<36632213820013

Religions-Bekenntniß und Schule.

Eine geschichtliche Darstellung und Kritik

von

Jürgen Bona Meyer

Dr. der Philosophie und Privatdocenten an der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin.

Berlin, 1863.

Verlag von Th. Chr. Fr. Enslin.

(Adolph Enslin.)

Vorwort.

In fast allen Ländern unserer europäischen Civilisation ist zur Zeit das Verhältniß von Religionsbekenntniß und Schule der Brennpunkt für die größten Schwierigkeiten in der zeitgemäßen Ordnung und Entwicklung des Schulwesens. Mir traten diese Schwierigkeiten zuerst auf dem engeren Gebiete meiner Vaterstadt Hamburg entgegen. Zur Lösung derselben suchte ich durch zwei im Jahre 1861 dort erschienene Schriften beizutragen, deren erste „Staat und Kirche im Streit um die Schule in Hamburg“ die protestantisch kirchlichen Ansprüche auf das akademische Gymnasium und das Johanneum dieser Stadt durch eine in die Geschichte dieser Anstalten eingehende Prüfung widerlegte, und deren zweite „Grundzüge der Schulreform unserer Zeit. Mit Rücksicht auf die Geschichte des Schulwesens in Hamburg“ die Gesammtfrage der beschlossenen und seitdem nach Erledigung der Streitfrage durch Zurückweisung der unberechtigten kirchlichen Ansprüche in Angriff genommenen Neugestaltung des Schulwesens behandelte. Schon dies letztere Buch griff über die Grenzen der Vaterstadt hinaus und suchte die besonderen heimischen Bedürfnisse auf dem Boden der allgemeinen Schul-

geschichte unserer Zeit zu betrachten. Zu meiner Freude haben die namhaftesten Pädagogen Deutschlands diesem Buche ihre besondere Theilnahme zugewendet und gerade die allgemeine pädagogische Seite desselben hervorgehoben. Darauf gründet sich meine Hoffnung, daß sie auch diesem nun vorgelegten Buche ihre Aufmerksamkeit schenken mögen. Schon meine „Grundzüge u. s. w." besprachen in einem Kapitel die hier erörterte schwierigste Frage der gegenwärtigen Ordnung des Schulwesens, mußten sich jedoch auf eine Erwägung der dabei zur Sprache kommenden allgemeinsten Grundsätze beschränken. Eine gewissenhafte, umfassendere Prüfung dieser Frage mußte indessen der gedrängten dortigen Behandlung bereits vorangegangen sein. Die Anerkennung nun, welche gerade dieser Theil meines früheren Buches fand, und die daran geknüpfte Aufforderung zur ausführlicheren Behandlung der Sache bestärkten mich in dem Entschlusse, auch das Ergebniß dieser allgemeineren Prüfung dem Urtheile der betheiligten Zeitgenossen vorzulegen.

Zu diesen aber werden nicht nur Pädagogen von Fach gehören, sondern nicht minder Theologen, Mitglieder der Schulbehörden, Kammerabgeordnete, Stadtverordnete, die Mitarbeiter der Presse, kurz alle Diejenigen, die einmal Gelegenheit haben über diese schwierige Frage der Zeit ein öffentliches Wort mitzureden. Um eine klare Ueberzeuguug in diesem Punkte sollte sich im Grunde genommen jeder denkende Staatsbürger bemühen, denn die wichtigsten Fragen über das Wohl der Volksbildung berühren einen Jeden.

Unzeitgemäß kann es daher gewiß nicht erscheinen, wenn gerade die Frage über das Verhältniß von Religionsbekenntniß und Schule, über die in letzter Zeit aller Orten zerstreut

und gelegentlich viel gestritten ist und gestritten wird, einmal in ihrem geschichtlichen und prinzipiellen Zusammenhange geprüft und dargestellt wird. Nur in diesem vollen Zusammenhange fällt auf das Einzelne das rechte Licht. Der Streit über die preußischen Schulregulative, oder über den neuen hannoverschen Katechismus, über confessionelle oder confessionslose Schulen, über die Zulassung oder den Ausschluß der Juden zum oder vom öffentlichen Lehramt, alle diese und ähnliche Streitigkeiten sind, wenn sie nicht im Zusammenhange der Gesammtfrage erwogen werden, nur Plänkeleien, die zu keiner vollen Entscheidung über Recht und Unrecht der einander gegenüberstehenden Ueberzeugungen führen können. Wer daher gewissenhaft das Rechte sucht, muß auch die Mühe nicht scheuen, sich mit der Geschichte und dem gegenwärtigen Thatbestand des betreffenden Verhältnisses, sowie über die mit einander streitenden Grundsätze in umfassenderer Weise bekannt zu machen. Mein Wunsch nun ist, durch eine zuverlässige Darlegung des zur Beurtheilung der schweren Frage nothwendigen und dienlichen Materiales die wünschenswerthe Prüfung und Urtheilsbildung dem weiten Kreise von Betheiligten zu erleichtern.

Die geschichtliche Rücksichtnahme ist auf die christliche Zeit beschränkt, weil erst in ihr ein Verhältniß von Religionsbekenntniß und Schule zu Tage tritt. Bei den Mittheilungen aus den Schulgesetzgebungen ist vorzüglich Deutschland und in ihm wiederum besonders Preußen berücksichtigt, doch war es namentlich zur Beurtheilung der einzelnen Fragen über den Religionsunterricht äußerst lehrreich auch auf das Ausland, namentlich auf Holland, Belgien, England und Amerika eine ausführlichere Rücksicht zu nehmen und ist gerade hierbei

manches in Deutschland noch wenig bekannte oder benutzte Material zugänglich gemacht worden.

Möge mein Buch dazu beitragen, der schweren Frage die volle und zur gesunden Lösung unerläßliche Aufmerksamkeit der Betheiligten zuzuwenden.

Berlin, den 29. October 1862.

Der Verfasser.

Inhaltsverzeichniss.

Druckfehler.

S. 162 Z. 5 von oben lies „Kirchenstaat“ statt „Kirchthum“.

I.

Einleitung.

Der Emancipationsruf der Schule.

Mit großen staatlichen Veränderungen, welche zugleich das Verhältniß der Glaubensgenossenschaften zu einander und zum Staate berühren, stehen Umgestaltungen auf dem Gebiete des Unterrichtswesens, auf welches sowohl der Staat und die Kirche, wie auch die Eltern einen Anspruch auf einen mitbestimmenden Einfluß erheben, in engem, naturgemäßem Zusammenhange. Daß bei einer durchgreifenden Umgestaltung die Verschiedenheit dieser Ansprüche zu harten Entwickelungskämpfen führt, kann um so weniger befremden, als es sich dabei um die heiligsten Interessen und die schwersten, dunkelsten Bedürfnisse der menschlichen Seele handelt. Nicht selten sind auch gerade diese inneren Entwickelungskämpfe zum Anstoß für wichtige staatliche Umwälzungen geworden.

In manchen deutschen Städten hat die Vernachlässigung des Schulwesens seitens der katholischen Geistlichkeit und die deswegen zwischen diesen und den Bürgerschaften entstehenden Zwistigkeiten zur Aufnahme der Reformation geführt, in Folge deren das ganze Staatswesen umgestaltet wurde. — In Frankreich haben Karl's X. schwankende Bemühungen den Einfluß der Bischöfe und des Clerus auf die katholischen Primärschulen zu erweitern, dagegen den Einfluß der weltlichen Elemente der Cantonal-Comites zu beschränken und die Freiheit des höheren Unterrichts zu unterdrücken, nicht wenig dazu beigetragen, im französischen Volke die Unzufriedenheit zu schüren, welche die Restauration stürzte und zur Julirevolution führte. — Einen ähnlichen religiösen Hintergrund, der in dem Streit um den Einfluß auf die Schule hervortrat, hatte die gleichzeitige Belgische Revolution. Wilhelm I. wollte diese seine Provinzen dem französischen Einfluß entziehen, suchte ihnen deshalb die holländische Sprache aufzudrängen und sie zum Theil durch die Schulen mit protestantischen Ideen vertraut zu machen. Seine protestantische

Regierung hatte das ganze Erziehungswesen zu ausschließlich in die Hand genommen und durch die Verordnungen von 1825 selbst auf die theologische Vorbildung der katholischen Geistlichen sich eines zu maßgebenden Einflusses bemächtigt. Solche Eingriffe in ihre heiligsten Rechte duldet keine Bevölkerung auf lange Dauer. In Belgien brachte der Gesetzentwurf für den öffentlichen und Privatunterricht, der am 26. Nov. 1829 der zweiten Kammer vorgelegt ward, den allgemeinen Unwillen zum Durchbruch. Die Liberalen und Katholiken einigten sich in dem Prinzipe der Unterrichtsfreiheit. Es half nichts mehr, daß die Regierung Zugeständnisse machte, daß sie die mißliebigen Verordnungen von 1825 wieder zurücknahm; Belgien war für sie verloren und es war eine der ersten Maßregeln der provisorischen Regierung, daß sie am 12. Oktober 1830 alle, die Freiheit des Unterrichts beschränkenden Verfügungen aufhob. In beiden seit der Zeit getrennten Ländern ist zu wiederholten Malen die Unterrichtsfrage Gegenstand leidenschaftlicher Kammerdebatten gewesen, von deren Entscheidung mehr als einmal der Wechsel innerer Regierungszustände abhängig war. — Auch in unsern deutschen Ländern ist der enge Zusammenhang des Interesses politischer Parteien mit den Bedürfnissen einer Neugestaltung des Unterrichtswesens oft genug in ähnlicher Weise hervorgetreten. Hat man doch die revolutionäre Bewegung der vierziger Jahre geradezu eine Schulmeister-Revolution genannt.

Aus dem thatsächlich Wahren dieses Sachverhaltes hat man nun mancherlei halbwahre Folgerungen und je nach dem Parteistandpunkte gemünzte Anschuldigungen und Schlagwörter überkommen, welche der ruhigen Erwägung des sachlichen Bedürfnisses in mehr als einer Rücksicht hinderlich sind. Eine Gewohnheit wechselseitiger Verdächtigung der verschiedenen betheiligten Glieder hat Platz ergriffen, die eine besonnene Verständigung auf dem einfachen Boden des sachlich Vernünftigen ungemein erschwert. Die zeitgemäße Regelung des Schulwesens ist so sehr in das Gewirre politischer und religiöser Parteiungen verflochten worden, daß es nicht leicht ist mit unbefangenem Blick die Wahrheit zu erkennen und festzuhalten. Es ist freilich seit der Zeit, da diese Erregung ihren Gipfelpunkt erreichte, schon manches abkühlende Jahr verlaufen, auch schon mancher Bodensatz der verkehrten Anschuldigungen niedergesunken; allein klar ist die Luft der Betrachtung noch keineswegs wieder geworden. Das zeigt die Wiederkehr der halbverbrauchten Schlagwörter und Anschuldigungen nur noch zu häufig.

Da werden von den Gegnern der Fortschrittsbewegung die Schule und ihre Lehrer zum wesentlichen Theil verantwortlich gemacht an dem kirchlichen und politischen Unheil, welches die Revolution in der Lockerung der von Gott geordneten Bande angerichtet haben soll. Hier soll die Propaganda für die falschen Ideen der Zukunft ihr verderbliches Wesen treiben, hier soll die Reaction ihre Hebel ansetzen zur Eindämmung des gefahrvollen Stromes der neuen Zeitideen. „Es war die bestimmte Absicht bei dem Erlaß der Regulative — sagte der Regierungs-Commissar, Geh. Ober-Regierungsrath Stiehl 1859 zur Vertheidigung derselben im Abgeordnetenhause — auf diesem organischen Wege in der Unterrichts-Organisation einen Abschluß zu bringen in eine Richtung, die der Schule und der Nation nach der Ansicht der Regierung verderblich werden mußte, namentlich in die Richtung, die eine Emancipation der Schule von der Kirche, eine Emancipation des Lehrerstandes von der Autorität, eine Organisation des Lehrerstandes in sich und auf seine eigenen Glieder basirt, anstrebte. Die hierauf bezügliche Agitation hat ein Ende nehmen müssen, und darf nicht wieder Anfang nehmen." (s. Centralblatt für die ges. Unterrichts-Verwaltung in Preußen 1859 S. 291). Solcherlei Reden führte man und führt man noch in manchen Ländern und manchen Kreisen, nur das Urtheil der einsichtigeren Gegner des gewollten Fortschritts ist inzwischen ein maßvolleres geworden. So berichtigte schon die Zeit das harte Urtheil, welches die nach der Revolution am 10. December 1848 in Frankreich eingesetzte Commission zur Prüfung des Elementarschulwesens in ihrem im April 1854 vorgelegten Bericht über den widersetzlichen Geist der Volksschullehrer aussprechen zu müssen meinte. Der spätere, nun verstorbene Unterrichtsminister Fortoul selbst war es, der 1854 die Berechtigung dieser Klagen zurückwies. „Eine Zeit lang — sagte er — mag das Volk die Normalschulen verantwortlich gemacht haben für die Fehler einiger jungen Leute, deren Verirrungen weit mehr veranlaßt waren durch die schuldigen an sie gerichteten Ansprachen*) als durch den Unterricht, den sie in den Schulen erhielten; aber von allen Seiten beginnt man jetzt sie gerechter zu beurtheilen". — In Deutschland hat es nach dem Jahre 1848 an ähnlichen Klagen über den verkehrten Geist und Einfluß der Schulen und ihrer Lehrer auf das Volk nicht gefehlt. Hat doch selbst eine

*) Ein Circulär des Ministers selbst hatte von ihnen feste republikanische Gesinnungen gefordert, und in dem Festhalten an diesen Ideen bestand nach späterer Wendung der Dinge ihr ganzes Verbrechen.

Stimme in Huber's Janus 1847 Nr. 40. 41. die höhern Schulen verantwortlich machen wollen für den Verfall der Kirche. Solche Extreme der Anschuldigung mußten selbst kirchlich gesonnene Männer, wie Wiese (in Mützell's Zeitschrift 1847) und Heiland zurückweisen. Der letztere kennzeichnet sie sicher richtig, wenn er in dem Artikel „Gymnasium, sein Verhältniß zum Christenthum u. s. w." der „Schmid'schen Encyklopädie für das gesammte Erziehungs- und Unterrichtswesen" Bd. 3 sie auf blinden Eifer zurückführt. Die Anschuldigungen dieser Art sind kleinlauter geworden, und die Ueberzeugung, daß „die Anklagen gegen die Schule nicht besser begründet sind, als die Erwartungen von ihrer bildenden und weltgestaltenden Macht," die Goltzsch in seinem 1859 in 4ter Auflage erschienenen und vom preußischen Unterrichtsministerium empfohlenen „Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen" ausgesprochen hat, gewinnt an Boden.

Indessen das ihr widerstrebende Mißtrauen ist keineswegs ganz verscheucht, hält vielmehr selbst bis auf einen gewissen Grad noch die gefangen, die schon begonnen haben vom Extrem des Vortheils einen Hauptbestand abzulassen. Sie wollen die Schule und ihre Lehrer nicht mehr unmittelbar verantwortlich machen für die politische und kirchliche Zerfahrenheit der Zeit, aber mittelbar soll doch der Mangel richtiger Beschränkung namentlich der Volksschule eine wesentliche Mitschuld daran behalten. Man hat — sagen sie — die Forderungen der Schule überspannt und der Versuch sie zu befriedigen mußte daher auf halbem Wege stehen bleiben. Es erzeugte sich in den größeren Schichten des Volkes eine Halbbildung, die stets ein gefährlicher Boden sein muß für den Samen leicht mißbrauchter Schlagwörter und großklingender Ideen. Diese mittelbare Schuld soll die Schule an dem Wirrwarr der Zeit tragen und es wird daher als Pflicht der sie leitenden Mächte betrachtet, die überspannten Ansprüche ihres Wissens und Lehrens auf das volksthümliche Maß von Bildung zurückzuführen. Dies ist ja der Sinn und die Absicht der viel besprochenen preußischen Regulative vom Jahre 1854, die von dieser Seite auch das gegenwärtige Unterrichtsministerium zu vertheidigen unternahm.

Es ist hier noch nicht die Absicht das Recht dieser Ansicht und die Bestimmung des erlaubten Maßes von Volksbildung zu prüfen, nur die Reinigung dieser später anzunehmenden Prüfung von falschem Parteieinfluß ist hier in Anregung zu bringen. Denn mit Recht behauptet Mr. Pattisson in dem unlängst von der Er-

ziehungs-Commission, welche das Englische Parlament 1858 zur Untersuchung des Volksschulwesens einsetzte, abgedruckten Bericht über das Schulwesen in Preußen mit Bezug auf den Streit über die Vereinfachung oder Erweiterung des Unterrichts: „Diese Seite der Unterrichtsfrage ist, wie die religiöse, so sehr durch politische Parteiungen verwickelt worden, daß ihr wirklicher Werth äußerst verdunkelt ist.“ Das Parteiische bestand eben schon darin, daß sich in die Erwägung des Richtigen ein kirchlicher und ein politischer Gesichtspunkt mischte. Mann wollte eine bestimmte staatliche Ordnung oder eine bestimmte Kirche vor der, wie man meinte, durch die falsche Richtung der Schulen anschwellenden Fluth der Halbbildung schützen. Staat und Kirche beeiferten sich die Schule als eine Vorschule für den Staat und für die Kirche je nach der besonders herrschenden Ansicht vom Staate und von der Kirche zu betrachten und zu behandeln, wie sich die dem herrschenden Systeme feindlichen Parteien gleichfalls bemühten ihren bestimmenden Einfluß auf die Schulen mehr und mehr zur Geltung zu bringen. Alle politischen und kirchlichen Parteien handelten mehr oder minder nach dem Grundsatz „Wer die Schule hat, hat die Zukunft“, nach dem Grundsatz also, den man im Munde der Lehrer gern für eine eitel anmaßliche Meinung von der Macht ihres Einflusses ausgiebt. Und mit Recht; denn es heißt in der That dem Einfluß der Schule eine Tragweite beilegen, die sie nicht besitzt, wenn man sie zum hauptsächlichen Factor derjenigen Potenzen macht, von denen die Bildung der Zukunft abhängt. Wimmer in seinem 1853 erschienenen Buch „die Kirche und Schule in Nord-Amerika“ hat so Unrecht gar nicht, daß er namentlich in Bezug auf die Volksschule es eine Ueberschätzung nennt, „wenn man die Bildung eines Volkes größtentheils aus dem Stande ihrer Schulen herleiten will. Die und die Schulen bewirken nicht die und die Bildung des Volkes, sondern die und die Bildung erfordert solche Schulen. Sie sind die wesentlichsten Werkzeuge und Beförderungsmittel, aber nicht Schöpferinnen.“ — Mit demselben Sinn englisch nüchterner Beurtheilung sagt auch Mr. Pattisson in seinem schon erwähnten Berichte die Elementarschule sei nicht Ursache, sondern Produkt der Civilisation, ihre Aufgabe beschränke sich im Wesentlichen doch darauf, lesen, schreiben und rechnen als eine Sache schätzen zu lehren, deren Aneignung sich so sehr von selbst verstehe, wie das Sprechen und Ankleiden. „Die Geistesbildung — sagt Wimmer — die durch Lesen- und Schreibenlernen gewonnen wird, darf nicht zu hoch angeschlagen

werden, aber das Lesen- und Schreibenkönnen ist eine unschätzbare Macht, deren Werth sich in demselben Maße, in welchem deren Gebrauch gemacht wird, steigert." — Mag man von einem gutgeleiteten Volksschulwesen auch gern noch ein Größeres erwarten dürfen, immer wird es eine Thorheit bleiben darauf allein oder auch nur vorzugsweise seine Hoffnungen oder Befürchtungen für die politische und kirchliche Bildung des zukünftigen Geschlechtes zu setzen. Wäre der Satz richtig: „wer die Schule hat, hat die Zukunft", so wäre der ganze Fortschritt nie möglich geworden. Weder die Volksschule noch die Gymnasien sind die Mächte, welche die späteren politischen und kirchlichen Ueberzeugungen bestimmen, sie haben einen enger gemessenen Kreis ihres Wirkens. Es war geradezu eine Abgeschmacktheit, wenn Thiers sagte: „Der Staat hat das Recht, das Kind auf eine der Constitution des Landes entsprechende Weise erziehen zu lassen, der Staat hat das Recht zu wollen, daß man aus ihm einen Bürger mache, voll von dem Geiste der Constitution." Der Staat mag immerhin Recht haben zu wünschen, daß aus der Erziehung gute Bürger des Landes hervorgehen, aber seine Macht und sein Recht diesen Erfolg zu sichern begrenzen die allgemein gültigen Gesetze der Pädagogik. Die Hauptsache ist, daß der Staat die innere Pflicht hat dafür zu sorgen, daß die Kinder seiner Staatsangehörigen so erzogen werden wie es der innere Zweck menschlicher Bildung fordert. Um ein weiteres Recht staatsbürgerlicher Vorbereitung durchzuführen, dazu würde es ihm doch naturgemäß an geeigneten Mitteln fehlen, ein Kind von dreizehn Jahren läßt sich eben noch nicht erfüllen mit dem Geist einer politischen Constitution. Der Bischof Dupanloup von Orleans behauptet daher ganz mit Recht in seinem 1861 erschienenen Buch „Défense de la liberté de l'Eglise", die einzig mögliche nationale Erziehung könne nur in der Erweckung einer allgemeinen Liebe zum Vaterlande bestehen, und mit Recht wiederholt er den Ausspruch eines Zeitgenossen: „On ne parle politique aux enfants que lorsqu'on veut les égarer. Laissons faire à cet égard la religion chrétienne: elle leur donne la seule leçon de politique qui convienne à leur âge, quand elle leur apprend à aimer, à respecter, à obéir." —

Die Schule kommt eben über die Macht eines allgemeinen geistigen und sittlichen Einflusses gar nicht hinaus. Und selbst hier noch muß man sich hüten diesen Werth nicht zu überschätzen, damit nicht eine widersprechende Erfahrung in natürlichem Rückschlag zur Unterschätzung der Bildung verleitet. Man pflegt die Früchte des

Schulbesuchs und der erworbenen Bildung neuerdings gern an der Zunahme oder Abnahme der Verbrechen einer Bevölkerung statistisch zu berechnen. Abgesehen davon, daß die Sittenstatistik noch eine gar junge Wissenschaft ist, deren zweifelhafte Resultate nur eine äußerst behutsame Aufnahme finden können, so ist sie als sicherer Gradmesser für die Güte der Volksbildung ohne Weiteres gar nicht zu gebrauchen. Sie würde uns sonst zu den seltsamsten Folgerungen nöthigen. Wenn wir z. B. in dem 1861 erschienenen Buche: „Bevölkerung des französischen Kaiserreichs in ihren wichtigsten statistischen Verhältnissen dargestellt von Dr. M. Block" die Tafeln 8 und 9 vergleichen, auf deren erster nach bestimmter Farbenskala die Verbreitung des Unterrichts nach dem Maßstabe des Lesenkönnens, auf deren zweiter ebenso die Criminalität der verschiedenen Departements bezeichnet ist, so finden wir, daß während im Departement Colmar am Rhein unter 100 Einwohnern mehr als 90 lesen können und daselbst unter 100,000 Einwohnern doch 13—11 Verbrechen jährlich vorkommen, dagegen im Departement Bourges im Herzen Frankreichs, wo unter 100 Einwohnern weniger als 50 lesen können, doch unter 100,000 Einwohnern nur 7—5 Verbrechen jährlich vorkommen. — Man könnte noch andere ähnliche Vergleiche an diesen Tabellen anstellen, aus denen die trügerische Folgerung zu ziehen wäre, das Lesenkönnen sei ein Sitttenverderbniß für das Volk, Unwissenheit sei sein Glück. Das Richtige aber an der Sache kann doch nur das sein, daß Wissen und Können allerdings zweischneidige Schwerdter sind, die zum Guten wie zum Bösen benutzt werden können, und daß es nicht die Schule allein oder hauptsächlich sein wird, welche über die Art der späteren Anwendung der von ihr dargebotenen Bildungsmittel zu entscheiden die Macht hat. Die Schule kann eben weiter nichts thun, als ihre Aufgaben nach dem inneren natürlichen Bildungsbedürfniß des ihr angewiesenen Kreises bestimmen und in dem guten Glauben ausführen, daß die Entwickelung und Förderung des in den Menschen gelegten Triebes nach Ausbildung seiner geistigen Kraft an sich unmöglich dem Bedürfniß seiner sittlichen Natur schädlich entgegen treten kann. Die Verantwortung aber für die guten oder schlimmen Folgen darf die Schule gewiß zum großen Theil anderen Factoren der menschlichen Gesellschaft zuschreiben, deren Macht eine viel weiter greifende ist als die ihrige, nämlich dem ganzen häuslichen und bürgerlichen Leben. — „Es ist ein Irrthum," — sagt im selben Sinne Lattmann in seinem 1860 erschienenen Buche: „Ueber die Frage der

Concentration in den allgemeinen Schulen, namentlich im Gymnasium" S. 252, — „wenn man meint, daß die besondere Richtung, welche die nächste Culturentwicklung eines Volkes nimmt, hauptsächlich durch die Schule gemacht und geleitet werden könne. Dieser große Gang des Lebens ist theils von so mächtigen äußeren Ereignissen abhängig, theils so sehr von allgemeinen Gesetzen des geistigen Lebens, wie es sich unter den Erwachsenen selbst gestaltet und fortbildet, bedingt, daß der positive Einfluß der Schule dagegen höchst gering erscheint." — Wenn nun dies der wahre Sachverhalt ist, so ergiebt sich daraus, daß bei der wichtigen Ordnung des Schulwesens alles Vordrängen kirchlicher oder politischer Gesichtspunkte mit Hintansetzung der rein pädagogischen Erwägung, als Auswuchs eines falschen Parteitreibens durchaus verwerflich ist. Die erste Stimme gebührt der Pädagogik selber.

„So wenig wir also jene Ueberhebung der Pädagogik billigen, — sagt ebenfalls Lattmann daselbst — in der sie specifische Tendenzen für die Zukunft des öffentlichen Lebens verfolgen zu können wähnt, ebenso wenig können wir es billigen, wenn Staat oder Kirche durch die Schule specifische Zwecke betreiben wollen. Diese Versuchung liegt nahe, da Staat und Kirche immer mitten in den Krisen des Lebens zu kämpfen haben. Da ist es nun ein Prüfstein eines guten Staates und einer guten Kirche, ob sie es über sich vermögen, der Schule ihre gebührende Freiheit und Ruhe zu lassen; und andererseits ist es ein Prüfstein einer rechten Pädagogik, ob sie sich in den ihr beschiedenen Grenzen ihrer Aufgabe zu halten, die Pflichten dieser Aufgabe aber auch mit Festigkeit zu vertreten vermag." — Mr. Pattisson glaubt in dem schon erwähnten Bericht (S. 224) unsern deutschen Zuständen das Zeugniß stellen zu können, daß in ihnen dieser sich selbst bestimmende Gang der Pädagogik bereits gesichert sei. „Pädagogische Theorie und praktisches Lehren sind in Deutschland so weit gediehen, auf einer solchen Stufe ausgeübt und beschäftigen so viele Geister, daß sie nun ihre eigenen Entwicklungen bestimmen und nicht mit wechselnden Ministerien schwanken." Möchte Deutschland diesen Ruhm wenigstens bald verdienen lernen. Noch ist dieser Ruhm zu früh gespendet. Zwar läßt es keine politische oder religiöse Partei an dem Bemühen fehlen zu erklären und zu beweisen, daß die wahre Theorie und Praxis der Pädagogik mit den Wünschen ihrer Partei sich im besten Einklang befinde und anerkennt damit die Nothwendigkeit in pädagogischen Beweismitteln ihre Stütze zu finden: allein

das hat bis jetzt in Deutschland kein Staat und keine Kirche geduldet, daß die pädagogische Wissenschaft rein aus sich heraus ohne Beimischung ihr fremder Gesichtspunkte die zeitgemäße Ordnung und Entwicklung des Unterrichtswesens bestimme. Vielmehr sind schon gemäßigtere Ansprüche auf einen solchen Stand der Dinge unter dem Namen von Emancipationsgelüsten der Schule übel berüchtigt und es gilt für eine glückliche Wendung der Zeit, daß der allgemeine Ruf nach Emancipation der Schule vom Jahre 1848 allmählig wieder mehr und mehr verstummt ist. Wenn trotzdem in dieser Schrift an verschiedenen Stellen der Berechtigung dieses Rufes das Wort geredet wird, so geschieht dies doch hoffentlich in einer Art und Grenze, die nicht zu der Besorgniß Anlaß giebt, es werde diese Rechtfertigung die gleichen gehässigen Urtheile wach rufen, welche Viele getroffen hat, die das verhaßte Wort in den Mund nahmen. Es kommt eben auch hier auf das maßvolle Verständniß der bis zu einem gewissen Grad berechtigten Forderung an und das bloße Geschrei wider die Emancipation der Schule ist mindestens ebenso schlecht, wie das oft leere Geschrei für sie.

Es ist ganz unhistorisch, wenn man den Emancipationsruf nur unter dem Gesichtspunkt unreligiöser Sucht nach Befreiung der Schule von der Kirche auffaßt. Richtig ist nur, daß eben deshalb, weil bisher auf die Leitung des Schulwesens Glieder der Kirche einen ausschließlichen oder besonders maßgebenden Einfluß ausübten, sich der Ruf nach Selbstständigkeit der Schule besonders gegen sie richten mußte. Das ist selbst von Geistlichen bei gemäßigten Ansichten bisweilen in viel höherem Grade anerkannt worden, als geboten schien. Beneke bemerkt in seiner Erziehungslehre Band 2, Seite 627 ganz recht, daß der Ruf nach Emancipation der Schule von der Kirche besonders in protestantischen Ländern laut wurde, wo die Kirche dem Staatseinfluß gegenüber gar nicht mehr die Macht besaß einen besonderen Druck auf die Schule auszuüben. Der Ruf nach Trennung der Schule von der Kirche muß daher zunächst wohl einen anderen Grund als einen unkirchlichen oder unreligiösen, muß einen Grund in dem Bedürfniß der Schule selbst gehabt haben. „Es ist sehr kurzsichtig gedacht, — sagt selbst ein so christlich kirchlich gesinnter Mann wie Lattmann a. a. O. S. 255 — diese Trennung als eine Folge der „Unchristlichkeit der Gymnasien," d. h. der Gymnasiallehrer zu betrachten. Zum mindesten wird die Schuld, welche etwa auf dieser Seite liegt, aufgewogen durch den Mangel „an Humanität" auf

Seiten der Kirche." — Ist später ein unkirchlicher Sinn der Emancipationsforderung beigetreten, so wird dies in nicht geringem Grade darauf zu schieben sein, daß die Geistlichkeit vieler Orten dem berechtigten Drange entgegen ihrerseits formelle Rechte geltend zu machen suchte, deren Aufrechthaltung ihr thatsächlich bis dahin wenig genug am Herzen gelegen hatte. Anstatt die Bewegung im rechten Geleise zu leiten, übten sie einen eitelen, hemmenden Widerstand. Es zeigte sich, wie treffend die Preußischen Jahrbücher vom Jahre 1858 Bd. 2 in einem Aufsatz „Die deutschen Universitäten im 19. Jahrhundert" S. 119 sagten: „Herder und Schleiermacher nahmen die Aufklärung ihrer Zeit an die Hand und lehrten sie sich beugen, jener vor dem in der Geschichte der Völker, dieser vor dem in der Geschichte des Herzens sich offenbarenden Gott. Die moderne Theologie weist dem „Rationalismus" — vornehm die Thüre und umgiebt sich bequemer Weise mit dem Heiligenschein der Praxis." — Lattmann redet von einer „gewissen Ungeschicklichkeit und Muthlosigkeit der protestantischen Geistlichkeit, in Folge deren es ihr so schwer erscheint, neue Lebensformen mit dem christlichen Geiste zu füllen, oder den Drang nach neuen Lebensformen zu erfassen und fördernd zu leiten". — „Und was lag der Kirche wohl näher — ruft er aus — als dieser allgemeine Drang nach neuen Schulen oder Verbesserung des Schulwesens seit mehreren Decennien? Aber sehen wir da nicht die Geistlichkeit diesen Bestrebungen eher Dämme entgegensetzen, statt dem Strome ein Bett zu schaffen, in welchem ihm die Bächlein der Kirche von selbst reichlich zufließen und ihn klären konnten. Die Sorge, das lebendige Wasser der Kirche von den oft so trüben Fluthen der Forderungen des Lebens fern zu halten, hat es dahin gebracht, daß es nun selbst wie ein stagnirender See in unserm Leben dasteht." — Das sind Worte aus dem Munde eines Mannes, der in allen seinen Forderungen an die Schule gerade eine streng kirchliche Gesinnung zeigt. Um so mehr aber wird man seinen Aussprüchen Gehör geben und somit in dem unberechtigten Widerstand der Geistlichen gegen ein berechtigtes Verlangen der Schule nach größerer Selbstständigkeit einen Hauptanlaß mit erkennen für die Einmischung unreligiöser Tendenzen in den Ruf nach Emancipation. Das verkehrte Benehmen der Geistlichkeit hat nicht wenig dazu beigetragen daran zu gewöhnen, daß man bei dem Ruf nach Emancipation der Schule bald vorzugsweise an ihre Befreiung von der Kirche dachte. So ist es gekommen, daß der Emancipationsruf sich oft in dem Grundsatz aussprach, wie

ihn in Rotteck und Welcker's Staatslexikon Bd. 14 Fr. Kolb als Verfasser des Artikel „Schulwesen" hinstellte, indem er sagte: „Soll die Schule etwas Tüchtiges leisten, so darf sie nicht als bloßes Anhängsel der Kirche betrachtet und behandelt werden; — man muß vielmehr anerkennen, daß die Schule einen eigenen Organismus bildet, der, wie jeder andere, um zu einem gedeihlichen Wirken zu gelangen, vor Allem eine selbsteigene Bewegung und Entwicklung erheischt, sonach nicht den ebenfalls selbstständigen Bewegungen eines anderen Organismus unbedingt zu folgen genöthigt werden darf." — Die Schule konnte und sollte eben nicht länger auf dem Standpunkte gehalten werden, den ihr der Westphälische Friede angewiesen hatte, indem er sie als annexum religionis bezeichnete.

Indessen beschränkte sich der Ruf nach Befreiung keineswegs blos auf Befreiung von geistlichem Einfluß. Die Schule wollte von dem vorwiegenden Einfluß staatsmännischer Juristen ebenso wenig wissen und es fehlte nicht an Männern unter diesen, welche die Berechtigung solchen Verlangens anerkannten. So bemerkte Pölitz in seinen staatswissenschaftlichen Vorlesungen II. 321, so wenig man dem Präsidenten eines Gerichtshofes die Bearbeitung eines neuen Katasters zum Behufe der Regulirung der Grundsteuer übertragen, oder den commandirenden Feldherrn zur Reform des Bergwesens berufen, oder einen Finanzrath mit der Organisation eines Generalstabes beauftragen, oder einen reichen Fabrikherrn an die Spitze eines Criminalgerichts stellen werde, ebenso wenig könnten bloße Geistliche und Juristen das gelehrte Schulwesen berathen und leiten. Es hatten sich also die juristischen Staatsmänner auch über die Anzweifelung ihrer Competenz in Schulsachen zu beklagen und nicht minder konnten Magistrate, Stadtverordnete und Gemeinderäthe dieser Klage zustimmen. Denn als solche wies sie Alle der Ruf nach Selbstständigkeit der Schule zurück. Der pädagogischen Sachkunde sollte die erste Stimme gebühren bei der Entscheidung der Frage, in wessen Händen die Ordnung und Leitung des Schulwesens liegen müsse. Der Ruf nach Emancipation der Schule war in seinem wahren Grunde ein Verlangen nach einer Ordnung der Dinge, bei welcher den Sachverständigen die gebührende Geltung verschafft und gesichert werde.

Daß dieser Ruf auf Abwege gerieth, wenn er die Selbstständigkeit der Schule so auffaßte, daß sie in einer unbedingten Loslösung der Schule von den größeren sie umgebenden Lebensgemeinschaften bestehen sollte, bei der die Schulen wo möglich ihr eigenes

Capital besitzen, sich selbst verwalten und praktische Lehrer ihre einzig berechtigten Leiter abgeben würden, das wird kein Besonnener leugnen wollen. Die Schule hätte damit eine ihr gar nicht zukommende Ausnahmestellung im großen Ganzen, das alle socialen Lebensformen erfaßt, im Staate erhalten. Allein dieses volle Extrem ist auch in Wahrheit fast nirgend thatsächliche Forderung gewesen, es ist immer bei einzelnen extremen Forderungen geblieben. Die für den Emancipationsruf historisch wichtige Petition, welche die zu Tivoli bei Berlin versammelten Lehrer am 26. April 1848 an die Vertreter des Preußischen Volkes richteten, forderte die Einsetzung eines besonderen Unterrichtsministeriums, die Einsetzung von Schulräthen, die aus praktischen Lehrern aller Kategorien gewählt würden, die sofortige Entfernung der Geistlichen von der Schulaufsicht und Ueberweisung dieser an Schulmänner selbst, sie verlangten auch die Aufnahme der Lehrer in den Schulvorstand, sie forderten also eine ausgedehnte Vertretung der Sachverständigen für die Ordnung des Schulwesens; aber von einer unbeschränkten Selbstverwaltung der Schule war nicht die Rede. Der im selben Jahre vom 16.—21. Oktober zu Frankfurt am Main stattfindende liberale Congreß stellte sogar an die Spitze seiner Erklärungen den Satz: „die Schule darf keine absolute Selbstständigkeit für sich in Anspruch nehmen.“ —

Um so mehr darf es als ein ziemlich müßiger Wortstreit erscheinen, wenn man darüber viel hin und her geredet hat, ob die Schule ein selbstständiger Organismus neben der Kirche und dem Staate sein könne. Palmer in dem Artikel „Schule, ihr Verhältniß zur Kirche“ in Herzog's Real-Encyklopädie für protestantische Theologie und Kirche, Heft 131 und 132 1861, hält es für nöthig „gleich zum Anfang das bei den Schulmännern, namentlich den Verfechtern der sogenannten Emancipation der Volksschule, so oft vorhandene Mißverständniß zu beseitigen, als wäre die Schule eine der Kirche parallele Potenz, eine Lebensordnung und Gemeinschaftsform, die sich mit Kirche und Staat gerade so auseinanderzusetzen hätte, wie diese beiden unter sich; man hat nicht mit Unrecht das, was diese Pädagogen construiren wollten, indem sie Staat, Kirche, Familie und Schule als coordinirte Mächte betrachteten, ein vierseitiges Dreieck genannt. Die Schule ist weder eine Grundform des gemeinsamen nationalen Lebens, wie Staat und Kirche, noch eine als Selbstzweck anzuerkennende sittliche Gemeinschaft, wie die Familie; die Schule ist lediglich ein durch Uebereinkunft in's Leben

gerufenes, durch die Erfahrung als zweckmäßig erprobtes Institut, das einem allerdings gemeinsamen Interesse des Staates, der Kirche und der Familie dient, aber eben darum auch, statt von ihnen unabhängig zu sein, vielmehr von allen dreien abhängt und ihnen verantwortlich ist." — Ebenso wies der K. Sächsische Geh. Kirchen- und Schulrath Dr. Meißner in seiner 1849 erschienenen Schrift: „Der Staat, die Kirche und die Schule" die Ansicht zurück, daß die Schule in dem Sinne Organ des Volkes sei, in welchem es Staat und Kirche sind. Ihre Selbstständigkeit sei eine abgeleitete und darum blos formale. — Auch Lattmann a. a. O. S. 250 fühlt sich getrieben, dieser Meinung mancher Pädagogen von der Schule als einem selbstständigen Organismus entgegen zu halten, daß dies schon deshalb nicht möglich sei, weil sie eine Sache der Jugend sei, welche nicht einen selbstständigen Theil der menschlichen Gesellschaft ausmache. Er stellt diesem Irrthum die Ansicht entgegen, daß die Schule sich nur als ein wohlorganisirtes Glied der großen Organismen, nämlich des Staates, der Kirche und der Universität betrachten könne.

Mit solchen Entgegnungen gegen die Idee von der Schule als von einem selbstständigen Organismus kann nicht viel gewonnen sein, denn begrifflich genau genommen sind bis jetzt weder der Staat, noch die Kirche, noch die Familie, noch die Schule so selbstständige Organismen, daß sie wechselseitig ohne einander leben können, und werden dies voraussichtlich auch in der Zukunft nicht sein. Sie alle sind Glieder eines noch größeren Ganzen, eines Volkes oder der Menschheit, und jedes einzelne Glied erfreuet sich als solches nur eines verschiedenen Grades von Selbstständigkeit im gemeinsamen Leben aller. Sie dienen einer dem andern und zu einer unbedingten Ueberordnung ist keines berechtigt. Es kommt daher Alles nur auf die Bestimmung des vernunft- und zeitgemäßen Grades von Selbstständigkeit der einzelnen Glieder an. Und nur um die richtige Auffindung dieses Grades sollte es sich auch bei den Schulen handeln, wenn von der organischen Selbstständigkeit ihrer Ordnung und Leitung die Rede ist. In diesem Sinne hatte Diesterweg gewiß Recht in seinem Aufsatz „Kirchenlehre oder Pädagogik?" im Pädagog. Jahrbuch für 1852 S. 51 und 81 hervorzuheben, daß dem Streit um die Emancipation der Schule nicht blos eine persönliche oder subjektive, sondern vielmehr eine sachliche, objektive Ursache zum Grunde liegen müsse, daß die historisch gewordene Unabhängigkeit der Pädagogik von der Kirchenlehre der Grund, die Unabhängigkeit

der Schule die Folge sei." — Es handelt sich bei der überall erforderlich gewordenen Neugestaltung des Schulwesens um die Anerkennung des Rechtes einer von kirchlichen und politischen Parteiungen ungetrübten pädagogischen Beurtheilung des vorliegenden Bedürfnisses und dieser Emancipation der Schule von fremden Mächten hat schon Schleiermacher in seiner Erziehungslehre (W. Bd. 9 S. 381) das Wort geredet.

Wenn nun auch, wie nicht in Abrede gestellt werden kann, die Pädagogik in ihrem Verlangen nach Selbstständigkeit nicht immer das richtige Maaß inne gehalten hat, so ist es doch nicht zu vergessen, daß der kirchliche und politische Gegendruck gegen das berechtigte Maß der Forderungen einen wesentlichen Antheil mit an der Veranlassung zu den vorgekommenen Ueberschreitungen trägt. Es ist leider eine ziemlich allgemeine Weise unserer regierenden Mächte sich gegen die Erwägung und Gewährung billiger Fortschrittswünsche zu sträuben und dadurch den ungemäßigten Forderungen einen günstigen Boden zu bereiten. Diese an dem Ministerium Guizot's so vielfach getadelte politique de résistance, welche sich erst durch eine äußerste Gipfelung der Ansprüche zum Handeln herbeiläßt, ist leider eine ziemlich allgemeine. Nur sehr wenige Regierungen verstehen sich auf die politique de mouvement, die zur rechten Zeit und in richtiger Weise die fortschreitende Bewegung der Geister selbst in die Hand nimmt und mit bewußter Sicherheit dem zeitweilig erreichbaren Ziele zuführt. Fast alle Regierungen haben dies in hohem Grade in der zeitgemäßen Ordnung ihres Schulwesens versäumt und es zeigt sich die bedauernswerthe Folge dieses Versäumnisses gegenwärtig an dem verwirrten Zustande der Schulreform in den meisten europäischen Ländern. Soll dieser Zustand nicht noch schlimmer werden, so ist für jede Regierung die dringendste Nothwendigkeit vorhanden, so bald wie möglich die erforderliche sachgemäße Prüfung der Berechtigung des Rufes nach größerer Selbstständigkeit der Schule in der Ordnung ihrer Angelegenheiten eintreten zu lassen. Es ist gerade unerläßlich, daß diese Ansprüche der Schule mit denen der Kirche, des Staates und der Familie in das richtige Verhältniß, in den der Sache selbst dienlichen Einklang gebracht werden. Denn daß eine Erledigung des Streites in einer parteiisch willkürlichen Abweisung dieser oder jener Ansprüche gefunden werden könne, das wird Keiner glauben, der mit unbefangenem Blicke die geschichtliche Entwickelung dieser Reformbestrebungen verfolgt hat, — das wird auch Der gewiß nicht wollen,

welcher der wahren Einsicht Macht genug zutraut das ihr gebührende Feld zu erobern und zu behaupten, und vor Allem aus Klugheit gleich wie aus Sittlichkeit die Pflicht fühlt, in seinen Maßregeln auf einem Gebiete, auf dem sich so tief innerlich in den Gemüthern der Menschen begründete Ansprüche durchkreuzen, eine ganz besondere Vorsicht zu üben. —

In dem Entwicklungskampf, der sich auf dem Boden des Unterrichtswesens jetzt aller Orten lebhaft in den Vordergrund drängt, handelt es sich darum nach kluger und gerechter Erwägung zwischen der Freiheit der einzelnen Glieder des sie umfassenden Ganzen und dem Einheitsbedürfniß dieses Ganzen, das zeitgemäß richtige Verhältniß zu finden. Nachdem über die frühere, oft in verderbliche Willkühr ausgeschlagene individuelle Freiheit und über die einseitig vorherrschende Macht der Kirche im Schulwesen mehr und mehr die Macht der staatlichen Leitung sich erhob, ist nunmehr diese Macht zum Theil im Bunde mit der Macht einer bestimmten Kirche, zum anderen Theil im Kampfe mit ihr auf eine Höhe gelangt, die für die innere Selbstständigkeit der Schule von nachtheiligen Folgen zu werden droht. Das Bedürfniß nach Einheit tritt dem Bedürfniß individueller Gestaltungsfreiheit vielfach in einer drückenden Weise entgegen. Ueber das Recht dieser beiden Bedürfnisse und über die daraus sich ergebende Nothwendigkeit einer umsichtigen Vermittelung zwischen beiden zu Gunsten der wahren Freiheit herrscht in weiten Kreisen eine große Unklarheit.

Es ist die Absicht dieser Schrift an einem der wichtigsten Kapitel aus der Unterrichtsfrage, an dem Verhältniß des Religionsbekenntnisses zur Schule, das Recht der entgegengesetzten Ansprüche, die Nothwendigkeit einer Vermittelung und damit das Interesse der wahren Freiheit, in welcher allein eine Lösung der unverkennbar großen Schwierigkeiten gesucht werden kann, in Erwägung zu ziehen. Es wird dabei das Religionsbekenntniß der Schüler, wie der Lehrer und sodann das Verhältniß desselben zum Unterrichte selbst in Betracht zu ziehen sein, woraus sich schließlich die allgemeinen Folgerungen ergeben werden.

II.

Das Religionsbekenntniß der Schüler.

Die Grundlage zur Betrachtung des Verhältnisses von Religionsbekenntniß und Schule bildet natürlich der Schulbestand; es muß daher zuerst das Religionsbekenntniß der Schüler in Betracht genommen werden.

Beginnen wird damit einen Blick auf den geschichtlichen Entwickelungsgang zu werfen, welcher in den Ländern unserer Civilisation das Verhältniß der Zugehörigkeit der Schüler zur herrschenden Religion oder Confession durchlaufen hat. In den ersten christlichen Jahrhunderten gab es noch keine besonderen Schulen für die Kinder der Christen. Der Katechumenenunterricht galt Erwachsenen und bezweckte nicht blos Unterricht, sondern auch Einführung in die christlich asketische Lebensordnung. Konnten christliche Eltern nicht selbst ihre Kinder im Lesen, Schreiben und Rechnen unterrichten oder einen christlichen Privatlehrer halten, so schickten sie dieselben in die öffentlichen heidnischen Schulen. In heidnischen Akademien suchten auch die hervorragenden Männer der ersten christlichen Zeit ihre höhere Bildung. Als dann die christliche Religion im römischen Reiche die herrschende geworden war, forderten einzelne bedeutende Männer wie Chrysostomus christliche Schulanstalten oder wirkten in dieser Richtung als christliche Lehrer für Christenkinder wie schon im zweiten Jahrhundert nach Christi Geburt Protogenes von Edessa. Basilius der Große, welcher im vierten Jahrhundert Metropolit von Cäsarea war, bemühte sich das Pädagogische und Asketische mehr aus einander zu halten und machte den Mönchen in einer für sie gesetzten Regel auch besonders die Erziehung der Jugend zur Pflicht. Mit großer Vorsicht und Wahrung des elterlichen Rechtes schreibt er vor: „Die verwaisten Kinder soll man von freien Stücken aufnehmen und diejenigen, welche Aeltern haben, wenn sie in Gegenwart vieler Zeugen dargebracht werden. Sie sollen wie gemeinsame, den Brüdern angehörende Kinder eine fromme Erziehung erhalten. Es sollen besondere Häuser dazu bestimmt sein, es soll ihnen eine besondere ihrem Alter gerade angemessene Lebensweise angewiesen, es soll die Aufsicht über ihre Erziehung einem bejahrten, erfahrenen, von Seiten seiner Geduld erprobten Manne anvertraut werden, der mit väterlicher Milde sie zu behandeln weiß." Wir finden in diesen Vorschriften des Basilius die ersten Grundlinien der späteren Klostererziehung. „Im

Allgemeinen war jedoch, wie K. Schmidt im Bd. 2 seiner 1861 erschienenen Geschichte der Pädagogik in der christlichen Zeit" S. 39, welcher diese Skizze entnommen ist, sagt, — in den ersten christlichen Jahrhunderten die Erziehung noch nicht geregelt und der Unterricht der Jugend noch dem Zufall überlassen." — Einen größeren Ruhm hatte nur die im Jahre 181 nach Christi von Pantaenus gestiftete unter seinen Nachfolgern Clemens und Origenes aufblühende Katechesenschule zu Alexandria sich erworben, es war dies die erste christliche Gelehrtenschule. Aber auch ihr Bildungszweck war kein allgemeiner; die Schule von Alexandria war eine theologische Vorbildungsanstalt, welche versuchte die damals erworbene wissenschaftliche Bildung mit dem Christenthum zu verbinden. — Karl der Große, welcher dem Gedanken einer allgemeinen Volksbildung erst Kraft zur größeren Verwirklichung gab, konnte natürlich nur die Bildung zu einem christlichen Volk im Auge haben. „Die Priester müssen — schreibt der von ihm berufene Bischof Theodulf — in den Dörfern und Burgflecken Schule halten, und wenn einer der Gläubigen ihnen seine Kinder anvertrauen will, damit er sie in den Wissenschaften unterrichte, müssen sie dieselben in vollkommener Liebe und Sorgfalt erziehen." Für die Söhne der Adligen, die sich zu vornehm hielten zu lernen, errichtete Karl der Große eine Hofschule und drohte den feinen Burschen: „Euer Adel und eure hübschen Gesichter sollen euch nichts helfen. Wenn ihr euer Wesen nicht ablegt und euch nicht bessert, sollt ihr Stallknechte werden, nicht Marschälle und Grafen, wie eure Väter sind." Durch ihn veranlaßt, verordnete das Mainzer Concil 813 fast gleichzeitig mit vielen anderen Kirchenversammlungen: „Auch sollen die Eltern ihre Kinder zur Schule schicken, entweder in die Klöster, oder außerhalb derselben zu den Presbytern, damit sie den katholischen Glauben und das Vaterunser recht lernen und es zu Hause Anderen lehren können; wer es nicht anders kann, mag es in seiner Muttersprache lernen." Es ist natürlich, daß diesem specifisch christlichen Zwecke gemäß diese Schulen nur für Kinder der christlich Gläubigen bestimmt und zugänglich waren. — An diesem christlichen Charakter der Schulen änderte Luther und die Reformation nichts.

„Es ist eine ernste und große Sache, da Christo und aller Welt viel anliegt, daß wir dem jungen Volke helfen und rathen — sagt Luther in seiner „Schrift an die Rathsherren aller Städte Deutschlands daß sie christliche Schulen aufrichten sollen," v. J. 1524, und das in Luthers Geist von Melanchton abgefaßte

Visitationsbüchlein v. J. 1528 beginnt im Kapitel „Von den Schulen“ mit dem Satze: „Es sollen auch die Prediger die Leute vermahnen, ihre Kinder zur Schule zu thun, damit man Leute aufziehe, geschickt zu lehren in der Kirche, und sonst zu regieren.“ — Dem evangelisch christlichen Zweck der Schule entsprach der ausschließliche Bestand evangelisch christlicher Schüler. —

An diesem Verhältniß hat erst das Ende des vorigen Jahrhunderts eine Aenderung zu machen begonnen, die schwerlich schon ihre äußerste Entwickelung gefunden hat. — In Oesterreich verbot eine Verordnung vom 12. Sept. 1797, die noch am 8. und 28. Aug. 1831 wiederholt ward, den Evangelischen katholische Kinder in ihre Schule aufzunehmen, es sei denn, daß eine katholische Schule am Orte fehle und daß der katholische Pfarrer dazu seine Erlaubniß gegeben habe. Dieses Verbot wurde durch einen Erlaß des Cultusministeriums, so wie durch Decrete der Regierung vom 6. Nov. 1849 und vom 15. April 1850 aufgehoben. Diese Decrete waren zwar zunächst für Triest und Wien gegeben, doch lautete der darin ausgesprochene Grundsatz allgemein. Diese Gültigkeit wurde aber in einem Erlaß vom 1. April 1852 wieder in Abrede gestellt, worauf der Bischof von Brünn in einem Hirtenbrief vom 23. Oct. 1852 solchen Besuch evangelischer Schulen seitens katholischer Kinder entschieden als Mißbrauch hinstellte. „Und — sagt Jacobson in seiner 1856 erschienenen Schrift über das österreichische Concordat S. 123 — während so auf der einen Seite den katholischen, ja selbst den jüdischen Kindern, wo es an eigenen Schulen für dieselben fehlt (s. Protest. Kirchenzeitung 1854 Nr. 15 S. 339), der Besuch evangelischer Schulen untersagt wird, trägt man auf der andern Seite dafür Sorge, daß evangelische Kinder die katholischen Schulen besuchen müssen, indem man behauptet, es bestehe an diesem und jenem Orte die Pflicht für die Evangelischen, ihre Kinder in die katholische Schule zu schicken, und verhindert oder erschwert wenigstens die Gründung evangelischer Schulen (Beispiele mit der speziellsten Angabe in der Berlin. allgem. Kirchenzeitung 1852 Nr. 66 S. 256. Protest. Kirchenzeit. 1854 Nr. 51 S. 1242).“ — Aus Frankreich wurde noch unlängst über eine gleiche Beschränkung berichtet. Im Departement der Haut-Vienne hatte der Präfect endlich nach vieljährigen Kämpfen den Protestanten erlaubt, ihre Kinder von protestantischen Lehrern unterrichten zu lassen, ihnen aber ausdrücklich die Aufnahme katholischer Kinder in ihre Schule untersagt. —

In Frankfurt am Main hat noch am 10. April des vorigen

Jahres die gesetzgebende Versammlung an die Gewährung der Eröffnung einer Schule, die einstweilen unter Aufsicht des Curatoriums gestellt ward, ausdrücklich die Bedingung knüpfen können, daß auch Kindern nicht protestantischer Eltern das Besuchsrecht freistehe. —

In Preußen besteht zwischen den christlichen Confessionen eine solche Schranke nicht mehr. Hier machte besonders die gemischte Bevölkerung der Provinz Schlesien zuerst Ausnahmen nöthig von der Regel, daß die Kinder nur Schulen ihrer Confession besuchten. Die dortige protestantische Diaspora unter den Katholiken war zu dünn gesäet, um selbst für das Schulbedürfniß ihrer Kinder sorgen zu können, es war daher um des Lernens willen eine Mischung der Schüler verschiedener Confession unabweislich. Die Katholiken duldeten protestantische Kinder in ihren Schulen aber nur unter der Nöthigung, daß dieselben an allem, auch am katholischen Religions-Unterricht Theil nähmen. Dem trat im Jahre 1794 das allgemeine Landrecht entgegen mit seiner Bestimmung im Th. II Tit. 12 §. 10 und 11, daß die Zulassung zu öffentlichen Schulen nicht verweigert werden darf auf Grund der Verschiedenheit des religiösen Glaubens und daß Kinder einer andern Confession nicht gezwungen sein können an dem Religionsunterricht der Schule Theil zu nehmen. — Eine Beschränkung besteht in Preußen seitdem nur in Betreff der Juden und Dissidenten. — Zu Anfang dieses Jahrhunderts in der unbefangenen Zeit besuchten auch christliche Schüler jüdische Privatschulen; die Anstalt des jüdischen Historikers Dr. Jost in Berlin wurde von vielen Christen besucht; erst die in den zwanziger Jahren eintretende Reaction verbot nach der Darstellung der 1860 erschien. Schrift: „Ueber die Anstellung israelit. Lehrer an preuß. Gymnasien u. Realschulen" den jüdischen Vorstehern die Aufnahme christlicher Kinder. Der vorige Unterrichtsminister hat in einem Bescheid vom 31. Dec. 1854 den Erlaß an das Königl. Ober-Präsidium zu Breslau vom 9. Mai 1844 aufrecht erhalten, welcher die Zulassung christlicher Kinder in jüdische Privatschulen verbietet. „Die Concession zu einer jüdischen Privatschule — heißt es in den Motiven des Erlasses — ist seither stets auf die Annahme jüdischer Kinder beschränkt gewesen und dauert diese Beschränkung auch fort, da dem Elementar-Unterricht christlicher Kinder überall eine dem Christenthum entsprechende Auffassung der Lebensverhältnisse zum Grunde liegen und die Schule zugleich im christlichen Geiste erziehen und bilden soll, weshalb denn auch Juden von der Anstellung an öffentlichen christlichen Schulen ausgeschlossen sind, auch als Privatlehrer die Stelle öffentlicher christlicher Lehrer

nicht vertreten können." — Das Preußische Gesetz verhindert also zur Zeit noch die Einwirkung jüdischer Schulen auf Kinder christliche Glaubens; läßt dagegen den Zutritt jüdischer Kinder in christlichen Schulen unverwehrt. Die Regierung hat sogar durch mehrere Verfügungen diesen Besuch von störenden Hemmungen zu befreien sich bemüht. So ermahnte schon im Jahre 1828 ein Rescript des Unterrichtsministeriums vom 28. Januar die Regierungsbehörden, die jüdischen Kinder bei der Aufnahme in die öffentlichen Schulen nicht wegen Ueberfüllung mehr als die christlichen Kinder zurückzuweisen. Und eine Verfügung des U.-M. vom 6. Mai 1859 verstattete die Dispensation jüdischer Schüler der höheren Lehranstalten vom Unterricht am Sabbath und an den jüdischen Feiertagen. Es mußte also offenbar die Absicht der Regierung sein den Besuch christlicher Schulen für jüdische Kinder zu erleichtern.

Demgemäß scheint auch die Zahl der jüdischen Kinder in christlichen Gymnasien und Realschulen sich bedeutend gemehrt zu haben. Die erwähnte Brochüre giebt an, daß in vielen Anstalten 60 bis 100 jüdische Kinder sich befinden. Eine genaue Angabe darüber findet sich in dem Art. „Das höhere Schulwesen in Preußen", von L. Wiese, im Preuß. Jahrbuch 1861 S. 133. „Die Zahl der jüdischen Schüler in Gymnasien und Realschulen ist stark im Zunehmen — heißt es daselbst — und übersteigt zu Zeiten in einzelnen Klassen die der christlichen Schüler." —

Aehnlich hat sich das jetzige Preußische Unterrichtsministerium zum Schulbesuch der dissidentischen Kinder gestellt. Diese Frage kam vor dem Abdruck der Verfügung: „Die Regelung der Dissidentenfrage, namentlich nach der Seite des Religionsunterrichtes hin" in Nr. 3 des schon gedachten Centralblattes vom 22. März 1859 in einer Sitzung des Herrenhauses vom 9. April zu einer Debatte zwischen Stahl und dem Unterrichtsminister v. Bethmann-Hollweg. Stahl brachte dabei zwei Gesichtspunkte zur Sprache, die für den Besuch öffentlicher Schulen seitens dissidentischer Kinder von Bedeutung sind. Zunächst meinte er, könne man es nicht rechtfertigen, gegenüber den Kindern dissidentischer Eltern, daß man ihnen gestatte, sie vollständig von jedem wahrhaft religiösen Einflüsse fern zu halten. Es sollte also der Staat berechtigt sein in vormundschaftlicher Fürsorge einen Zwang über die Religionsbildung der dissidentischen Kinder auszuüben. Ohne diese Nöthigung stellte Stahl die Nothwendigkeit einer anderen Wendung der Sache in Aussicht. „Wie kann man es rechtfertigen, fragte er, gegenüber den

anderen Staatsgenossen, gegenüber den christlichen, den jüdischen Eltern, daß sie ihre Kinder in eine Schule schicken sollen mit anderen Kindern, welche in der Leugnung Gottes aufgezogen werden? Wir haben jetzt Petitionen der freien Gemeinde; würde das in vollem Schwunge gehen, was in dieser Art angekündigt ist, so glaube ich, werden wir in einiger Zeit Petitionen der nicht freien, der an den Glauben gebundenen Gemeinden erhalten, welche von einer solchen Kameradschaft ihrer Kinder befreit zu werden bitten." Er stellte also in solchem Fall eine Befürwortung des Ausschlusses der dissidentischen Kinder aus der öffentlichen Schule in Aussicht.

Diese beiden Punkte sind auch in mehreren Schriftstücken des Ober-Kirchenrathes in Betracht gezogen worden. Derselbe hatte ein diese Angelegenheit betreffendes Schreiben des Unterrichtsministers vom 19. April an die Königl. Consistorien mit dem Gesuch einer auch auf diese Punkte gerichteten gutachtlichen Aeußerung gelangen lassen. Das Ergebniß der eingegangenen Berichte ward in einem Schreiben des Ober-Kirchenraths (abgedruckt im Centralbl. 1860 S. 248) sämmtlichen Königl. Consistorien am 21. Februar 1860 mitgetheilt. Nach demselben „stimmen die Consistorien darin überein, daß die Kirche gegenüber solchen Kindern, welche schon vor dem Austritt ihrer Väter aus der Kirche die heilige Taufe empfangen haben, niemals vergessen dürfe, daß durch das Sacrament der Taufe zwischen ihnen und dem Herrn bereits ein unauflöslicher Bund geknüpft ist und sich der mütterlichen Pflicht nicht entschlagen, welche sie um deswillen an diesen Kindern zu üben hat. Zwar wird in solchem Falle ein äußerlicher Zwang, um die Kinder wider den Willen der Väter zum Besuche des Confirmandenunterrichts anzuhalten und zur Confirmation zu nöthigen, weder nach evangelischen Grundsätzen zu rechtfertigen, noch praktisch ausführbar sein. Gleichwohl wird die Kirche gegen die Kinder und gegen die Väter die Forderung als eine religiös und sittlich berechtigte festzuhalten haben, daß die in ihr Getauften auch diejenige Unterweisung in der christlichen Lehre empfangen, welche nach Christi Gebot die Taufe begleiten soll, und durch ernste und eindringliche Ermahnung, auch an die dissidentischen Väter, dahin zu wirken suchen, daß dieser Forderung willig Genüge geschehe." — Und in Betreff des eventuellen Ausschlusses der dissidentischen Kinder von der öffentlichen Schule heißt es daselbst; „der Antrag auf eine völlige Ausweisung derselben aus der Schule werde für die kirchlichen Organe nur als ein äußerstes

Nothrecht, wenn kein anderes Mittel mehr bliebe, den christlichen Charakter der Schule zu erhalten, vorzubehalten sein.“ —

Der Unterrichtsminister hat diese Anschauungen nicht getheilt. Schon auf die Rede Stahl's erwiderte derselbe: „Der Grundsatz, der bisher zur Anwendung kam, und der so weit ausgedehnt wurde, daß man die Kinder der Dissidenten nöthigte, in den Confirmationsunterricht der evangelischen Geistlichen zu gehen, und sich von ihnen confirmiren zu lassen, wohin führt dieses? Es führt ganz sicher zu demjenigen Resultat, was ein berühmter Fall, der Fall Mortara, aller Welt zur Anschauung gebracht! Zu solchen Consequenzen führt die Intoleranz. Polizeiliche Quälereien, consequent verfolgt, führen zum Scheiterhaufen, und ebenso der Zwang, der in Beziehung auf den Religions-Unterricht den Eltern angethan wird, dahin, daß man sagt: in der Kirche getaufte Kinder gehören ihr an, sie müssen in ihr confirmirt werden, sie sind ihr Eigenthum. Ich glaube nicht, meine Herren, daß für diese Consequenz Jemand in diesem Hause sich erklären wird.“ — Kategorisch stellt die „Regelung der Dissidentenfrage“ selbst dieses vermeintliche Recht der Kirche in Abrede. Es heißt daselbst: „Auch ein Recht der Kirche, die in ihr getauften Kinder gegen den Willen des Vaters in der Lehre derselben zu erziehen und zu confirmiren, kann nicht anerkannt werden. Den Kindern aber bleibt auf Grund des §. 84 des Allg. Landrechts II. 2 nach vollendetem vierzehnten Jahre freigestellt, ihre kirchliche Stellung zu wählen.

Man hat gegen diese Auffassung eingewendet, daß die christlichen Kirchen dadurch eines wesentlichen Schutzes beraubt und in ihrer Existenz gefährdet würden. Allein nicht nur haben diese großen nationalen Religionsgesellschaften auf diese Art des Schutzes, d. h. auf Zwang gegen anders Glaubende nach der Preuß. Staats-Verfassung kein Recht, sondern werden auf solche in dem Bewußtsein ihrer geistigen Macht und ihres Berufes auch selbst keinen Anspruch machen. Als christliche Kirchen sind sie auf geistige Waffen angewiesen und werden in demselben Maaße jene allerdings betrübenden relgiösen Verirrungen überwinden, als sie das ihnen innenwohnende Lebensprincip frei und kräftig entwickeln?“ —

Die ministerielle Antwort auf den zweiten Punkt, den Ausschluß, bietet die Verfügung durch die Erleichterung des Besuchs öffentlicher Schulen seitens der dissidentischen Kinder durch die Erlaubniß zur Dispensation derselben vom Religionsunterricht.

Das Maß der religiösen Freiheit, welches sich in den gesetzlichen Regelungen des Besuchs der Schulen von Kindern verschiedener Glaubensgenossen ausspricht, ist also zur Zeit noch ein begrenztes und zwar ein je nach den Ländern verschieden begrenztes. Im Allgemeinen stehen diese Regelungen noch selbst da, wo dies prinzipiell abgeleugnet wird, unter dem Gesichtspunkte, daß der Staat die Aufgabe hat, die Angehörigen der Religion oder Confession, welche als Religion oder Confession der Mehrheit seiner Angehörigen, oder als herrschende Landes- oder als Staats-Kirche den mächtigsten Einfluß übt, in besonderer Weise gegen eine propagandistische Einwirkung der anderen Religionen oder Confessionen zu schützen, dagegen die Einwirkung des also vom Staat geschützten Glaubens auf andere Glaubensgenossen zu erleichtern. Der Staat thut dies in der eigenthümlichen Weise, daß er die Anhänger des von ihm bevorzugten Glaubens durch das Verbot ihre Kinder in die Schulen anderer Glaubensgenossen zu schicken in ihrer Freiheit beschränkt, dagegen durch die Erlaubniß zu einem solchen Schulbesuch die Freiheit der nicht bevorzugten Glaubensgenossen erweitert. — Der propagandistische Zweck dieser Regelung ist also offenbar.

Es entsteht nunmehr natürlich die Frage, ob die Verfolgung dieses Zweckes und die damit verbundene Mischung der Kinder von Religions- und Confessionsgenossen (wir wollen hinfort um der Einfachheit willen diese Unterschiede einer allgemeinen Religionsgemeinschaft von einer besonderen Confessionsgemeinschaft innerhalb dieser in der umfassenden Bezeichnung von Glaubensgenossen aufheben) pädagogisch richtig und politisch zulässig oder geboten ist.

Was zunächst die pädagogische Seite der Frage betrifft, so ist gar nicht in Abrede zu stellen, daß die Unterweisung und Erziehung einer Schule durch den Besuch von Kindern verschiedenen Glaubens wesentlich erschwert wird, sobald in dem Lande oder Orte die Glaubensunterschiede das Gepräge hervortretender Absonderung behalten. Es hat einen pädagogischen Sinn, wenn in einem Schulwesen, welches den Religionsunterricht als einen wesentlichen Bestandtheil der Unterrichtsgegenstände betrachtet, von den Glaubensgenossen die Benutzung dieses Unterrichts in gleicher Weise verlangt wird, wie die Benutzung der andern Lehrstunden. Wollte man diese Obligation nicht als Regel aufrecht erhalten, den Besuch des Religionsunterrichts also in das Belieben der Einzelnen stellen, so würde man damit schon innerhalb der Schule dem Geltendmachen der verschiedenen religiösen Richtungen in ein und derselben Con-

fession Spielraum geben. Man würde je nach dem herrschenden Charakter des Religionsunterrichts an der Mitbenutzung oder Dispensation die Schüler sich als Orthodoxe oder Rationalisten zu unterscheiden anhalten und sie zu der Aufnahme eines Urtheils über die Güte und Richtigkeit des Unterrichts ihrer Lehrer veranlassen. Ueberdies würde sich aus solcher Dispensation die weitere Folge ergeben, daß entweder die dispensirten Schüler in der Schule anderweitig beschäftigt oder daß die Stunden des herrschenden Religionsunterrichts, um das Fortbleiben zu erleichtern, an den Anfang oder an das Ende der Schulzeit gelegt werden müßten. Hält ferner das Schulgesetz an der Nothwendigkeit des Religionsunterrichts fest, verlangt es eine religiöse Unterweisung so gut wie die in den andern Unterrichtsgegenständen, so muß für die dispensirten Schüler der Nachweis gefordert werden, daß sie außerhalb der Schule den ihnen angemessenen Religions-Unterricht erhalten. Damit verbindet sich natürlich eine Beeinträchtigung der Eltern dieser Kinder im Vergleich mit den Eltern der Kinder, für deren Unterweisung die Schule die ganze Sorge übernimmt. Die Eltern könnten für das gleiche Schulgeld die gleiche Schulleistung verlangen und fordern, daß nöthigenfalls auch die Schule für den ihnen angemessenen Religionsunterricht durch Anstellung eines Lehrers ihrer Richtung die Sorge übernehmen müsse. Daß in allen diesen Zuständen pädagogische Unzuträglichkeiten zu Tage kommen und daß namentlich die letzte Forderung in Anbetracht der Möglichkeit großer Richtungsverschiedenheiten innerhalb einer Confession Unausführbares verlangt, muß bei unbefangener Erwägung einem Jeden einleuchten. Man wird zugestehen müssen, daß ein Schulgesetz, welches den Religionsunterricht unter die wesentlichen Lehrgegenstände aufgenommen hat, auch pädagogisch nicht anders kann, als unbekümmert um die verschiedenen Richtungen einer Confession sich an die Einheit dieses Glaubens zu halten und die Verpflichtung zum Besuch der betreffenden Religionsstunden der Regel nach für alle Glaubensgenossen aufrecht zu erhalten. Die Vorgesetzten werden nur in Betracht, daß religiöse Gefühle stets eine gewisse Rücksicht und Schonung verdienen, in ganz besonderen Fällen Ausnahmen zulassen, und müssen stets wünschen, daß die Nöthigung dazu eine möglichst seltene sei. Sie werden dieselbe nicht zu fördern und zu erleichtern, sondern vielmehr zu hindern und zu erschweren suchen müssen. Sie werden sich davon zugleich den Vortheil einer pädagogisch wünschenswerthen Ausgleichung der Unterschiede versprechen.

Sie werden zugeben, daß dies nicht ohne Härte gegen Einzelne möglich ist, aber behaupten, daß es dem Ganzen zum Heil gereiche. —

Diese Regel, die für die Anhänger einer Confession gilt, ist natürlich nicht anwendbar für die einer andern Glaubensgemeinschaft zugehörigen Kinder. Ein Zwang zur Benutzung des Unterrichts in einem ihnen fremden Glauben widerspricht hier zu sehr dem Princip der Religionsfreiheit. Es ist also in diesen Fällen eine Dispensation unerläßlich und von den meisten neueren Schulgesetzen ausdrücklich anerkannt. — Hier tritt denn auch die Nothwendigkeit der vorhin gezogenen Folgerungen ein. Die Religionsstunden der den Charakter der Schule bestimmenden Glaubensgenossen müssen so gelegt werden, daß den Dispensirten das Fortbleiben erleichtert werde, oder dieselben müssen inzwischen in der Schule anderweitig beschäftigt werden, die Vorgesetzten müssen ferner entweder den Nachweis eines andern Religionsunterrichtes außer der Schule verlangen oder die Sorge dafür in der Schule durch Anstellung eines betreffenden Lehrers selbst übernehmen. Was namentlich das Letzte betrifft, so ist bis jetzt in Preußen eine solche Pflicht zur staatlichen oder gemeindlichen Berücksichtigung des Glaubens einer Minorität nur im Verhältniß der evangelischen und katholischen Schüler zu einander anerkannt. In evangelischen oder katholischen Gymnasien erhalten die in der Minorität sich befindenden katholischen oder evangelischen Schüler den betreffenden Religionsunterricht von einem Geistlichen ihrer Confession und wird die Remuneration desselben aus der Schulcasse bestritten. „Ausnahmen hiervon“ — heißt es in einem diese Angelegenheit betreffenden vom 26. Januar 1859 datirten Erlaß des Unterrichtsministers an den Oberkirchenrath — „finden nur da statt, wo die Zahl der Schüler der einen oder der andern Confession eine ganz geringe ist, in welchem Fall die religiöse Unterweisung solcher Schüler dem Privatabkommen der Eltern mit den betreffenden Geistlichen überlassen wird.“ — Es gilt der Grundsatz, daß in Preußen kein anderer als ein evangelischer oder katholischer Religionsunterricht Gegenstand öffentlicher Unterweisung sein kann, wie dies vom Unterrichts-Ministerium bereits in einem Rescript vom 28. Januar 1828 (siehe Heckert's Preuß. Schulgesetzgebung S. 204) ausgesprochen ward. „Es versteht sich von selbst,“ — heißt es daselbst, — „daß in dem Lehrplan der öffentlichen Communalschule keineswegs der jüdische Religionsunterricht mit eingeschlossen und hiezu ein öffentlicher jü-

discher Religionslehrer angestellt werden kann, da der jüdische Religionsunterricht unter keiner Bedingung Gegenstand des öffentlichen Unterrichts ist, sondern allein der Privatveranstaltung der dabei Interessirten überlassen bleiben muß." In diesem Geiste hat auch der vorige Unterrichtsminister am 5. Mai 1859 das Gesuch eines Rabbiner dahin beantwortet, daß der in den Lectionsplan der öffentlichen höheren Unterrichtsanstalten aufzunehmende, obligatorische Religionsunterricht auf den Religionsunterricht für die Schüler der beiden christlichen Confessionen beschränkt bleibe. „Die städtischen Behörden von N. — heißt es daselbst — welche aus städtischen Mitteln die dort bestehende höhere Bürgerschule unterhalten, können daher auch nicht verpflichtet werden, demjenigen eine besondere Remuneration zu gewähren, welcher den jüdischen Schülern Religionsunterricht ertheilt. Die städtischen Behörden genügen allen Anforderungen der Billigkeit dadurch, daß sie in dem Schulgebäude ein Local anweisen, in welchem der jüdische Religions-Unterricht ertheilt wird. Die Theilnahme an demselben muß der Bestimmung der Eltern der betreffenden Schüler, Ihrem eigenen Ermessen aber anheimgestellt bleiben, ob Sie von den einzelnen Schülern ein Honorar für Ihre Unterrichts-Ertheilung in Anspruch nehmen und von denselben einziehen wollen." Nicht einmal die von zwei Rabbinern beantragte Aufnahme der Censirung dieses in den Gymnasien gegebenen jüdischen Religionsunterrichtes in die Gymnasialzeugnisse glaubte die Unterrichtscommission des Abgeordnetenhauses gesetzmäßig befürworten zu können, vielmehr schlug die Commission unter Hinweisung auf das zu erwartende Unterrichtsgesetz dem Hause vor über die Petition zur Tagesordnung überzugehen. —

Somit ist es bis jetzt Grundsatz in Preußen, daß der Staat in seinen öffentlichen Schulen für den Religionsunterricht anderer Glaubensgenossen als der Evangelischen und Katholiken keine andere Fürsorge trifft, als daß er sie von den betreffenden Religionsgemeinschaften fordert. Pädagogisch betrachtet verbinden sich hiermit Schwierigkeiten wie auch der entgegengesetzte Beschluß nicht ohne sie sein würde. Nicht alle Eltern haben die Mittel ihren Kindern den geforderten Religionsunterricht privatim ertheilen zu lassen, und nicht in allen Schulen befindet sich eine so große Minorität gleicher Glaubensgenossen, daß sich auf Veranlassung der Gemeinde oder der Eltern ein gemeinsamer Religionsunterricht in der Schule einrichten ließe, der zugleich auf die Alters- und Classenunterschiede gebührend Rücksicht nehmen könnte. Ueberdies fehlt der innige Zu-

sammenhang des ganzen Erziehungswerks der Schule mit dem gut geleiteten Religionsunterrichte. Eine solche Mischung der Confessionen unter strenger Beibehaltung der Bekenntnißsonderung behält also stets nicht abzuleugnende pädagogische Uebelstände. — Dazu kommen nun in Betreff der Juden noch besondere Störungen der pädagogischen Einheit einer Schule durch ihre abweichenden Ceremonialgesetze und in Betreff der christlichen Confessionen durch ihr Halten an verschiedenen Feiertagen. Es muß die pädagogische Ordnung und den Zusammenhang des Unterrichts einer Schule stören, wenn an jedem Sonnabend eine Reihe ihrer Schüler fehlt oder eine Anzahl der vorhandenen nur sprechen aber nicht schreiben darf; es muß der Schule ebenfalls nachtheilig sein, wenn bald eine Zahl ihrer Schüler Feiertag hält und bald die andere. Alle diese pädagogischen Uebelstände, die unmittelbar aus der Mischung der Schüler verschiedenen Glaubens hervorgehen, sind in Anbetracht der stets zu wechselseitigen Concessionen zwingenden Lebensverhältnisse doch nur bis zu einem gewissen Grade zu dulden und ein gutes Schulgesetz, so wie eine verständige Ausführung desselben muß pädagogisch betrachtet den Eintritt dieser Uebelstände möglichst zu verhindern oder die pädagogischen Nachtheile der eingetretenen Mischung möglichst zu verringern suchen. Rein pädagogisch betrachtet hat also vielleicht, so lange noch eine strenge Glaubenssonderung unter den Erwachsenen existirt, auch die strenge Sonderung ihrer Kinder nach der Confession in verschiedene Schulen die wenigsten pädagogischen Schwierigkeiten.

Durch ein wesentlich anders gefärbtes Glas muß aber der Staat dieses Verhältniß betrachten. Für ihn ist die Frage zunächst eine Frage der Noth. Der Staat, welcher allen seinen Angehörigen die Pflicht auflegt ihre Kinder in die Schule zu schicken, hat selbst die Pflicht die Erfüllung seines Gebotes allen Unterthanen möglichst zu erleichtern. Da nun faktisch nicht überall jede Confession Mittel genug besitzt, für ihre Glaubensgenossen die erforderlichen Bildungsanstalten selbst zu beschaffen und andererseits der Staat nicht ohne die erheblichsten Unkosten und also durch eine nicht zu rechtfertigende staatliche Mehrleistung zu Gunsten einer bisweilen verschwindenden Minderheit diese Fürsorge übernehmen könnte, so ist die Mischung der verschiedenen Glaubensgenossen in den öffentlichen Schulen ein Gebot der nothwendigen Entwicklung geworden. Es ist darauf besonders in

dem schon erwähnten Artikel „Schulwesen" in Rottecks und Welckers Staats-Lexikon hingewiesen. „Ein besonders Sachkundiger und unbefangener Beobachter (W. Hesse, Direktor des großherzogl. hess. Oberschulraths) hat eine ganze Reihe derartiger Beispiele aus dem Bereiche seines unmittelbaren Wirkungskreises angeführt. So bestanden zu Mühlheim in Rheinhessen zuvor 3 Anstalten: eine reformirte mit 50 Kindern und 120 fl. Lehrergehalt, eine katholische von 30 Kindern und 70 fl. Gehalt, und eine lutherische von 20 Kindern und 70 fl. Gehalt. Statt dreier schlechter Schulen bildete man nun eine einzige gute, und brachte dabei den Lehrergehalt auf 300 fl. So in einer Masse anderer Fälle."

Diesem Gebot der Noth hat der Staat sodann zugleich den Charakter einer höheren Aufgabe gegeben, in dem er an den pädagogischen Grundsatz anknüpfte, welcher die Schärfe der Glaubensgegensätze durch eine gemeinsame Bildung der Jugend zu verwischen bemüht sein wollte. „Es ist im Allgemeinen wünschenswerth, schrieb Guizot in einem Circular an die Präfekten (siehe Bulletin Universitaire III. 293) — daß Kinder, deren Familien nicht denselben Glauben bekennen, früh, indem sie dieselbe Schule besuchen, eine Gewohnheit wechselseitiger Freundschaft und natürlicher Toleranz annehmen, welche später reifen mag, wenn sie als erwachsene Bürger in Gerechtigkeit und Harmonie zusammen leben." — Aus diesem Grunde haben sich in Deutschland viele Männer für die Mischung der Confessionen in den Schulen ausgesprochen und es liegt ohne Zweifel eine möglichst weite Ausgleichung der Zwiespalt säenden Confessions-Unterschiede im höchsten Interesse des Staates, der seine höchsten Aufgaben nur bei gemeinsamen Handeln aller Staatsangehörigen verwirklichen kann. Diese Aufgabe wird Niemand dem Staate abstreiten; Mancher aber vielleicht bezweifeln, daß die Mischung der Confessionen in der Schule das zu diesem Ziele führende rechte Mittel ist. Wir können diesem Bedenken gegenüber gern zugeben, daß ein gewaltsames staatliches Zusammenzwängen der Kinder verschiedener Confessionen in der Schule wider den entschiedenen Wunsch der Bevölkerung gewiß nur das Gegentheil der Ausgleichung zu Wege bringen wird; allein es heißt doch sehr parteiisch blind sein, wenn man nicht anerkennen will, daß die seit diesem Jahrhundert im Sinne der Zeit und des Volks gewachsene Mischung der Glaubensgenossen in der Schule wesentlich mit dazu beigetragen hat die größere Toleranz zu erwirken, in der jetzt die verschiedenen Glaubensgenossen mit einan-

der verkehren und die gemeinsame Lösung der staatlichen Aufgaben erstreben. Der Staat hat somit erfahrungsgemäß allen Grund an seinem Prinzip möglichst festzuhalten. Nur insoweit durch den confessionellen Geist der Bevölkerung dem Geltendmachen seines Princips sich besondere pädagogische Schwierigkeiten entgegenstellen, hat er das Maß der Durchführung des Prinzips je nach Zeit und Land zu bestimmen und die Pflicht sich zu bemühen durch vorsichtig und rücksichtsvoll gestellte Bedingungen die vorhin geschilderten pädagogischen Nachtheile möglichst zu verringern. In welcher Weise dies möglich, davon wird noch später die Rede sein. Zunächst halten wir an dieser Hauptpflicht des Staates fest, die uns zugleich als eine Hauptpflicht der menschlichen Bildung erscheint, und meinen, daß der Staat, der dieses Ziel erfaßt hat, dann auch an die nothwendigen billigen Folgen dieses Prinzips sich gebunden erachten muß.

III.

Das Religionsbekenntniß der Lehrer.

Mit der Benutzung der Freiheit zum Besuch der öffentlichen Schule ohne Rücksicht auf die Confession entstanden erklärlicher Weise noch andere Wünsche auf Berücksichtigung der Unterschiede, die in der Mischung oft erst zum schärferen Bewußtsein ihrer Besonderheit kamen. Ein Hauptwunsch der Zugelassenen ging auf Anstellung wenigstens einiger Lehrer ihres Glaubens, insbesondere wie schon erwähnt auf die Anstellung eines eigenen Religionslehrers. Die Gewährung solcher Wünsche wurde nicht selten gefördert durch die Aussicht auf Zunahme der Schüler, wie sie durch solche Maßregel natürlich herbeigeführt wurde. Thiersch in seinem Werke „Ueber den gegenwärtigen Zustand des öffentlichen Unterrichts in den westlichen Staaten von Deutschland, in Holland, Frankreich und Belgien 1838 Bd. 1 S. 525" berichtet z. B., daß durch eine solche Anstellung eines katholischen Religionslehrers am Gymnasium in Wesel, das bis dahin nur von Protestanten besucht war, sich demselben auch Zöglinge der katholischen Confession zuwendeten, deren Zahl sich mehrte. Solche Erfahrungen und Aussichten auf gleiche Folgen waren für Diejenigen, denen die Erhaltung der Schulen

oblag, nicht selten reizend genug um die bis dahin scharfe Sonderung der Lehrer nach ihrer Confession zu schwächen. Eine weniger spaltende Praxis gewann meist in ziemlich unbefangener Weise mehr und mehr Boden und erst hinterher hat die prinzipielle Erörterung über die Richtigkeit dieser Mischung dem praktischen Zuge etwas Einhalt gethan. Jetzt hat sich in allgemeiner Weise die Frage aufgeworfen, ob und in wie weit bei der Anstellung eines Lehrers Rücksicht genommen werden muß auf das Verhältniß seines Glaubens zu dem in der Schule herrschenden. —

Gehen wir auch bei der Erörterung dieser Frage auf die Urgeschichte des Christenthums zurück, so finden wir die Christenkinder, falls nicht die Eltern selbst oder einzelne Bischöfe und Presbyter den Unterricht übernahmen, in den heidnischen Schulen unter heidnischen Lehrern. Selbst unter den christlichen Kaisern wurden die unter den Antoninen gegründeten besonders für Beamte des Staates bestimmten Kaiserschulen noch mit heidnischen Lehrern besetzt. Allmählig kam dann der Unterricht ganz oder doch vorzugsweise in die Hände der Klöster und der Dom-Geistlichen. Eine treffliche Hülfe fanden die christlichen Bemühungen um die Volksbildung durch den im fünften Jahrhundert von Benedictus von Nursia, dem Patriarchen des abendländischen Mönchsthums, gestifteten Benedictinerorden, der bis ins zwölfte Jahrhundert seine große Bedeutung für die christliche Volkserziehung behielt. Eine solche Bedeutung, wie sie der Benedictinerorden in seiner Blüthezeit übte, erlangten die im dreizehnten Jahrhundert aufkommenden Dominikaner und Franciskaner nie. Sie ertheilten ihren Unterricht theils in den geschlossenen Ordensschulen, die nur für Zöglinge ihres Ordens bestimmt waren, theils in den sogenannten canonischen Schulen, deren Besuch ganz frei gestellt war. Mit ihrem Unterricht kamen sie nicht über die scholastisch geistliche Methode hinaus, die Form ihrer Lehre war Gedächtnißübung. Und wenn sie trotzdem einen nicht geringen Einfluß auf die Volksbildung ausübten, so geschah dies, weil sie ihre bettelnden Scholaren überall aussendeten, durch ihre laufenden Singechöre, ihre Currenten, Lieder und Gesänge ins Volk brachten, und weil sie besonders in Städten ihre Klöster und Schulen anlegten, also weil sie im Ganzen dem Volke ihre Bildung möglichst entgegentrugen, ihm die Aufnahme möglichst erleichterten. In diesem Bemühen erschlafften sie nur zu bald, als größerer äußerer Besitz sie zu größerem äußerem Genuß der Lebensgüter verlockte. Mit

dem zwölften Jahrhunderte beginnt schon der Verfall dieses wesentlich von Geistlichen gegebenen Unterrichts. Die Stifts- und Klosterschulen waren oft nicht mehr im Stande den geringsten Ansprüchen zu genügen. Die Unwissenheit des Abtes von St. Gallen lebt noch im Munde des Volkes und es ist Thatsache, daß zu St. Gallen im Jahre 1291 weder der Abt noch ein Mönch aus dem ganzen Kapitel schreiben konnte. Die Scholastiker, denen die Sorge für die Schule oblag, schienen ihr Amt nur noch für eine Pfründe der Faulheit und Bequemlichkeit zu halten, sie lebten von ihren Einkünften und übertrugen das Amt untergeordneten Vikaren, die sie für die Sorge um ihre Existenz meist auf einen Antheil an Schulgeld verwiesen. Mit Recht macht K. Schmidt darauf aufmerksam, daß die Geistlichkeit gerade durch diese Vernachlässigung der Schule die erste Veranlassung zur Entstehung eines eigenen Lehrerstandes und zur Trennung der Schule von der Kirche durch den Lehrerstand gab, „da der Lehrerstand fortan auf sich angewiesen war und sich aus sich heraus bilden mußte, wodurch er naturgemäß in Gegensatz mit der in Trägheit und Unwissenheit versunkenen Geistlichkeit trat.“ —

Die Reformation sollte darin eine Aenderung bringen. „Ich wollte — äußerte Luther in seinen Tischreden XXII, 1028 — daß keiner zu einem Prediger erwählet würde, er wäre denn zuvor ein Schulmeister gewest. Jetzt wollen die jungen Gesellen von Stund an alle Prediger werden und fliehen der Schulen Arbeit. Aber wenn einer hat Schule gehalten, ungefährlich zehen Jahre, so mag er mit gutem Gewissen davon lassen; denn die Arbeit ist zu groß und man hält sie geringe. Es ist aber soviel in einer Stadt an einem Schulmeister gelegen, als am Pfarrherrn. Und wenn ich kein Prediger wäre, so weiß ich keinen Stand auf Erden, den ich lieber haben wollte. Man muß aber nicht sehen, wie es die Welt verlohnet und hält, sondern wie es Gott achtet, und an jenem Tage rühmen wird.“ — Luther unterscheidet also zwar den Predigerstand vom Schulmeisterstand, aber er wünscht einen innigen Zusammenhang, so daß die Schulmeisterei ein Durchgang des Geistlichen zum Predigtamt sei. Es ist dies die protestantisch theologische Auffassung des Verhältnisses geworden, dessen theilweise Erhaltung noch jetzt von Manchem gepriesen und in größerer Ausdehnung gewünscht, dessen völlige Aufhebung von Anderen verlangt wird. Die Einen wünschen dem christlichen Lehramt einen möglichst geistlichen Charakter zu bewahren, die Andern wollen es verweltlichen. Unverkennbar haben die Letzteren seit dem sieben-

zehnten Jahrhundert immer größere Fortschritte gemacht. Seitdem hat sich die Pädagogik immer mehr und mehr in ihrem Lehrerstande von der Kirche zu emancipiren gesucht. Auch der Anstoß zu neuen Fortschritten in der Pädagogik kam seitdem oft von nicht Geistlichen.

In der zusammenfassenden Theorie aber haben sich immer noch vorzugsweise Lehrer theologischer Herkunft ausgezeichnet. Auch die Praxis des Schulfaches liegt noch zum großen Theil in geistlichen Händen. Besonders in England sind die Rectoren der Gelehrtenschulen fast ohne Ausnahme, und die classischen und mathematischen Lehrer meistens Geistliche, nur bei den Lehrern auswärtiger Sprachen ist das judenchristliche Laienelement stark vertreten; ein eigentlicher Lehrerstand wird erst jetzt durch die Förderung der Seminare seitens der Regierung herangebildet. — In Deutschland hat sich ein solcher Stand schon seit langer Zeit allmählig gebildet. Wer diese Entwickelung an einem Beispiel verfolgen will, mag eine 1859 erschienene Schrift von Schnaase, Diakon zu St. Johann in Danzig, über „die Schule in Danzig und ihr Verhältniß zur Kirche" lesen. Als ein Resultat seiner Betrachtung ergiebt sich, „daß die Schule sich zuerst da von der Kirche und ihrem Dienste löst, wo sie nicht durch gesetzliche Bestimmungen gebunden war, nämlich in ihren Professoren und Lehrern, die immer seltener in den Dienst der Kirche traten." Es ist mit eine Hauptabsicht der genannten Schrift an diese frühere kirchliche Beschaffenheit der Lehrer zu erinnern als an eine gute Seite der alten Zeit, die erneuerte Berücksichtigung verdient. — Wahr ist, daß gerade in neuerer Zeit die Wünsche nach dieser Gemeinschaft eben so lebhaft laut geworden sind, wie die Stimmung dagegen. —

So verlangt Lübker in dem Artikel „Gymnasiallehrer" der Schmid'schen Encyklopädie für dieselben die Herstellung einer rechten Einheit von Religion und classischer Bildung und preist den Süden Deutschlands, sich in dieser Hinsicht eine glücklichere Einheit bewahrt zu haben als der Norden Deutschlands, in dem sich nach dem Einfluß F. A. Wolf's weit mehr ein eigentlich philologischer Lehrstand ausbildete. Er beruft sich auf C. L. Roth's gleiche Meinung. Ein wesentlich pädagogisches Interesse müsse hervortreten und dieses soll sich häufiger bei Theologen als bei den Philologen finden. Er hält daher, wenn er auch die von einer Kurhessischen Verordnung ausgesprochene Forderung einer Verbindung des Studiums der Philologie mit dem der Theologie für zu gespannt er-

achtet doch ein gewisses Maß theologischer Bildung für den Gymnasiallehrer nöthig. Dasselbe verlangt Lattmann a. a. O. S. 290. Auch nach seiner Meinung hat die nothwendige Differenzirung der philologischen und theologischen Wissenschaft die Trennung beider zu scharf gemacht; dem Gymnasiallehrer bleibt das Studium der Theologie nöthig, der Stand muß sein geistliches Element haben. Enger noch soll diese Verbindung der Schule mit der Kirche bei der Volksschule werden. Das einzige Mittel der richtigen Aussöhnung beider scheint ihm darin zu liegen, daß der Geistliche selbst wieder Lehrer wird. Die Parochialschule der Hauptkirche einer Stadt muß Stadtschule werden und der erste Prediger ihr lehrender Dirigent sein, der die Lehrhülfe der übrigen Prediger in Anspruch nimmt. Auch Palmer in dem Art. „Schule" in „Herzog's Real-Encyklopädie für protest. Theol. und Kirche" erinnert daran, wie nahe oft der Gedanke lag, die Prediger selber als Schullehrer zu verwenden. Er verweist auf ein Beispiel, das sich in Heppe's Geschichte des deutschen Volksschulwesens Bd. 3 S. 81 findet. Das Beispiel ist ein Wunsch in zwei v. J. 1799 datirten Berichten des Oberconsistoriums der Kurmark an das Oberschulcolleg auf Verpflichtung der Prediger zum Schulhalten in manchen Dörfern, namentlich dort, wo der Prediger nur ein einziges Dorf zu besorgen habe. Das Wenigste, was geschehen könnte und müßte — meinte das Consistorium — wäre, daß ein jeder solcher Prediger täglich eine Stunde dem Schulunterricht widmete. Am zweckmäßigsten würde es sein, wenn er täglich die Größeren in einer Stunde in seinem Hause unterrichtete, während zu gleicher Zeit der Schulhalter die kleinere Jugend in den ersten Elementen unterweise. — In neuerer Zeit ist die Aufforderung zur Benutzung der Geistlichen als Lehrer meist eine ausgedehntere gewesen. Nach dem Bericht des Mr. Pattisson Educat. Commiss. 1861 Vol. IV. äußerte sogar ein sehr liberaler Mann in Frankreich, am besten wäre es den ganzen Primärunterricht den Frères ignorantins zu überlassen. So meinte auch der Director des evangelischen Schullehrer-Seminars zu Friedberg, Curtmann, in seiner gekrönten Preisschrift „Die Schule und das Leben" 1842 S. 65: „es sei und bleibe wohl der einzige glückliche Ausweg aus dieser verderblichen Situation, daß der geistliche Stand sich zur wirklichen Direction der Volksschule befähige, und den Schulmeistern beweise, daß es für den wissenschaftlich gebildeten Mann nur einer kurzen Uebung bedarf, um sich mit den viel zu hoch angeschlagenen Lehrkünsten vertraut zn machen. Der Geistliche

muß geradezu der Director der Volksschule werden, er muß Alles ordnen, vormachen, ausgleichen, anregen, er muß besonders da, wo mehrere Lehrer neben einander arbeiten, die Seele des Ganzen sein. Deshalb soll er nicht nur den höheren Religionsunterricht selbst ertheilen, sondern wo möglich — wenigstens die jüngeren und die nicht mit Filialen belasteten — noch einen andern Unterrichtszweig übernehmen.“ „Es ist nicht ein Vorrecht — sagt er S. 129 — was ich für die Geistlichen verlange, sondern eine Dienstleistung, welche sie ihrem Stande, dem Staate, der Gemeinde, ihrer eigenen Zukunft schuldig sind.“ Und in seiner „Reform der Volksschule“ vom Jahr 1851 wiederholte er diese Forderung: „Sie (die Geistlichen) mögen die Herrschaft über den Unterricht aufgeben, dafür sollen sie herrschen durch ihren Unterricht. Wetteifern mit den Lehrern, das sei der Wahlspruch ihrer innern Mission!“ — Der vor einigen Jahren von der französischen Regierung zur Kenntnißnahme des Volksschulwesens nach Deutschland geschickte Mr. Rendu meint in seinem katholisch parteiischen Reisebericht „De l'éducation populaire dans l'Allemagne du Nord. 1855“, diese Loslösung der Geistlichen von der Lehre in der Volksschule sei der wunde Fleck des protestantischen Schulwesens, während die katholischen Pfarrer diese Verbindung wenigstens durch ihren zweistündigen Religionsunterricht wöchentlich aufrecht erhielten — (ein Verhältniß, das übrigens in Würtemberg auch bei den Protestanten üblich ist). Rendu schiebt die Schuld einseitig auf den Protestantismus, der bei seiner innern Zerfahrenheit den Geistlichen kein festes Bewußtsein ihrer Pflicht gebe; er rühmt die Regierungen, welche sich stets bemühten durch Gesetze das Richtige vorzuschreiben, aber von den Geistlichen im Stich gelassen würden. — Davon ist wenigstens so viel richtig, daß allerdings die Regierungen nichts thaten die Theologen vom Lehramt zu entfernen, vielmehr gern ihr Augenmerk darauf richteten, den Theologen den Eintritt in das Lehramt zu erleichtern. So verfügte in Kurhessen ein Ministerialausschreiben vom 6. Mai 1850, daß Kandidaten, welche Theologie und Philologie zugleich studirt, im theoretisch-praktischen Examen nur in einem Hauptfache und dem Nebenfach der Philologie zu examiniren seien, während für Philologen ein Examen in zwei Hauptfächern und einem Nebenfach erforderlich blieb (s. Hessische Morgenzeitung „Das kurhess. Schulwesen in 1851—1855. II.“ Nr. 330. 1860). — Aehnlich ist in Hannover den theologischen Candidaten die Prüfung für das Schulamt vor den wissenschaftlichen Prüfungscommissarien erleichtert

(s. die 1853 erschienene Schrift über das höhere Schulwesen des Königreichs Hannover seit seiner Organisation im Jahre 1830 S. 61). — In Bayern darf nach §. 100 Tit. XII der revidirten Schulordnung von 1854 ein Candidat der Philologie, wenn er den Concurs für das Lehramt am Gymnasium noch nicht bestanden hat, keinen den öffentlichen Unterricht an lateinischen Schulen oder Gymnasien ersetzenden Privatunterricht ertheilen, wohl aber darf dies ein Geistlicher ohne Philologe zu sein (s. Beiträge zur Schulreform in Bayern 1861 S. 34). — In Preußen dagegen hat eine Verfügung des Unterrichtsministers vom 25. Oct. 1859 erklärt, daß nach einer Staats-Ministerial-Instruction vom 31. Dec. 1839 die Prüfung eines Candidaten pro licentia concionandi zur Gründung und Fortführung einer Privatschule nicht genüge, daß die Erlaubniß dazu vielmehr noch von dem Nachweis der Qualification abhänge, welche durch das Examen pro rectoratu oder pro facultate docendi dargethan werde. „Je wünschenswerther es überhaupt ist — heißt es daselbst — daß sich Theologen eine weiter und tiefer gehende pädagogische und didaktische Befähigung erwerben, um so weniger wird es sich empfehlen, denselben den Zugang zur Thätigkeit in der Schule zu gestatten, ohne daß sie den Nachweis ihrer diesfälligen Qualification geliefert haben." — Das Preußische Ministerium stellt also an die Candidaten der Theologie in solchem Falle dieselben Ansprüche wie an jeden andern Schulamtscandidaten. Ohne Zweifel ist dies das einzig Richtige und Würdige; der Verfasser der „Beiträge zur Schulreform in Bayern" hat gar nicht Unrecht, wenn er die in seinem Lande beliebte Zurücksetzung der Philologen gegen die Theologen drückend, ja empörend nennt. Es steckt hinter dieser, wie hinter jeder ähnlichen Bevorzugung der Theologen, in so weit sie selbst eine solche fordern oder für gerechtfertigt halten, unter dem Deckmantel christlicher Fürsorge für die Sache eine gute Portion geistlichen Hochmuths und Eigendünkels. Daher gereicht es dem Bruder Philipp der um die Volkserziehung Frankreichs verdienten Frères ignorantins gewiß zur Ehre, daß er auf Befragen für seinen Orden den Wunsch nach einer solchen Bevorzugung ablehnte (s. Mr. Arnold's Report. Education Commission 1861 Vol. IV. S. 46). —

Das geringste Maß dieser Forderung der Verwendung von Geistlichen als Lehrern beschränkt sich auf das Verlangen, daß den ordinirten Geistlichen der Religionsunterricht ganz überlassen bleibe. So wollten die katholischen Bischöfe von Preußen in ihrer „Denkschrift über die Verfassungs-Urkunde für den Preußischen Staat vom

5. Dec. 1848" S. 20 ff. zwar den Lehrern die Befugniß zur Ertheilung des Religionsunterrichts nicht unbedingt entziehen, aber die Lehrer sollten diese Befugniß nur von ihnen erhalten können; „denn nach katholischer Glaubenslehre kann Niemand öffentlich katholischen Religionsunterricht ohne höhere kirchliche Sendung ertheilen und es kann diese Sendung von Niemandem als von den Bischöfen ausgehen, welche zunächst und allein den göttlichen Auftrag zur Verkündigung der Heilswahrheiten erhalten haben. Wenn daher die Lehrer, was allerdings und unläugbar der Erziehung förderlich ist, den Kindern theils vorbereitend, theils nachhelfend Religionsunterricht ertheilen sollen, so müssen sie dazu unmittelbar oder mittelbar die Sendung von ihrem Bischofe erhalten. Jene ist in einzelnen Diöcesen den Lehrern, welche der Kirche ihre Fähigkeit und Würdigkeit nachgewiesen haben, durch Diöcesan-Statuten (von Osnabrück, Münster und Paderborn aus dem 17. Jahrh.) im Allgemeinen ertheilt, in anderen sind die Pfarrer beauftragt, sie dazu zu ermächtigen (so in den Kölner Diöces. Statuten von 1612). — Allein den Lehrern an sich und als solchen können sie die christliche Lehrbefugniß nicht verkennen (d. h. zuerkennen)." — Ebenso wird in der zweiten vom 18. Juni datirten „Denkschrift des Episkopats der oberrheinischen Kirchenprovinz in Bezug auf die königl. Würtemb., großherz. Badische, großherz. Hessische und herzogl. Nassauische allerhöchste Entschließungen vom 5. März 1853 in Betreff der Denkschrift des Episkopats vom März 1851" als oberstes Prinzip festgestellt, daß der katholische Religionsunterricht ganz und ausschließlich Ausfluß des in der Diöcese dem Bischofe zustehenden kirchlichen Lehramts ist, an welchem Lehramte der Staat in keiner Weise Theil nimmt. — Dasselbe Verlangen wiederholt auch die „Denkschrift des Erzbischofs von Freiburg in Betreff der von der großherz. Bad. Staatsregierung der zweiten Kammer der Landstände am 21. Mai 1860 vorgelegten sechs Gesetzentwürfe." S. 16. —

Faktisch besteht eine solche Beschränkung in Kurhessen seit einer Verfügung vom 10. April 1852, nach welcher nur solche Lehrer, die zugleich Theologen sind, den Religionsunterricht an Gymnasien geben dürfen. — Sie herrscht im Allgemeinen in Frankreich und kann auch in der französischen Schweiz der Religionsunterricht nur ausnahmsweise und mit Erlaubniß des Geistlichen von Lehrern gegeben werden. — Auch nach dem neuen Züricher Schulgesetz §. 70 ertheilt in der auf die Alltagsschule folgenden Ergänzungsschule der Pfarrer den Religionsunterricht und muß überdies nach §. 69 der vom

Erziehungsrath entworfene Lehrplan für den Religionsunterricht vor dessen definitiver Feststellung dem Kirchenrath zur Begutachtung übermittelt werden. —

Die Lehrer sind im Allgemeinen aus pädagogischen Gründen dagegen, den Geistlichen den Religionsunterricht zu überlassen. Heiland in seinem Artikel „Gymnasium, im Verhältniß zum Christenthum" in „Schmid's Encyklopädie" Bd. 3 S. 205 nennt es ein testimonium paupertatis für die Gymnasiallehrer, wenn man zu Geistlichen als besonderen Religionslehrern greifen muß. Er will eine wahrhaft theologische Bildung der Lehrer selbst. Und Scheibert (die höhere Bürgerschule ꝛc. S. 397) wünscht sogar, daß die höhere Bürgerschule von der Kirche den vertrauensvollen Auftrag erhalte, den Religionsunterricht ihrer Schüler, mit Ausschließung des rein Sacramentalen, ganz und gar zu übernehmen, so daß etwa nur noch ein sechswöchentlicher Confirmanden-Unterricht über die richtige Auffassung der Sacramente als kirchliche Ergänzung nothwendig wäre. — Faktisch ist in den protestantischen Schulen des deutschen Nordens der Geistliche als solcher fast nirgends zugleich Religionslehrer, aber umgekehrt sind an höheren Schulen die Religionslehrer meist studirte Theologen.

Der Gang der geschichtlichen Entwickelung brachte es mit sich, daß der Prediger nicht mehr ohne Weiteres oder in bevorzugtem Grade Lehrer des Volkes sein konnte. Das Lehramt hat sich vom Predigtamt gerade so gelöst wie vom Küsterdienst, der geschichtlich recht eigentlich zum deutschen Schulmeister gehört, der gewissermaßen aus dem Küster hervorging (s. darüber Heppe, Gesch. des Volksschulwesens Bd. 1 S. 17—30). — Freilich haben sich noch manche Spuren dieses alten Verbandes bis auf unsere Zeit erhalten und fehlt es nicht an Versuchen das alte Verhältniß wieder neu zu beleben, allein schwerlich wird die Erfüllung dieser Wünsche das Ziel sein, dem wir entgegen gehen. Die westphälische Synode, die vor etwa zwanzig Jahren die Küsterdienste in alter Strenge wieder hergestellt sehen wollte, wird wohl nicht die Freude gehabt haben, daß seitdem der Küsterlehrer nach §. 10 der in der Rheinprovinz gültigen Küstervorschrift „täglich des Morgens, in der von dem Pfarrer zu bestimmenden Stunde bei diesem sich melde und anfrage, ob etwas zu besorgen oder zu bestellen sei." —

Wenn man die große in Kirsch, Deutsch. Volksschulrecht 1855 Bd. 2 S. 184 u. ff. zusammengestellte Liste der untergeordneten Küsterdienste vom Forttreiben des Viehes vom Kirchhof und der Weg-

räumung des Schnees auf dem Kirchenboden, dem Abstäuben der Kirchenbänke, dem Reinigen der Kirchengefäße bis zum Anstecken der Gesangbuchsverse, der Besorgung des Communionweins und der Beförderung der Briefe und Packete für die Pastoren durchsieht, die in Deutschland Vorschrift waren und zum Theil noch sind, so begreift man wirklich kaum, wie es noch Leute geben kann, welche meinen, daß es für die Kindererziehung wohlthätig sei, sie einem Manne anzuvertrauen, dem man zugleich solche Dienste auftragen darf. Wenn man liest, daß erst am 29. Januar 1849 in Kurhessen eine Verfügung des Ministeriums die Lehrer, welche zugleich Küster sind, von dem Einsammeln der Ostereier und des Predigeropfers für den Pfarrer, vom Nachtragen der Amtskleidung und der Agende enthob; welche ihnen ferner gestattete das Abholen und Anschreiben der Lieder, das Aufziehen und Stellen der Kirchenuhr, das Schmieren der Glocken und die Besorgung des Geläutes unter ihrer Aufsicht und Verantwortlichkeit durch andere Personen besorgen zu lassen, welche ihnen endlich das Oeffnen, Verschließen und Reinigen der Kirche, das Tragen des Opferbeutels, das Anzünden und Auslöschen der Lichter beim Abendmahle, die Vorladungen vor das Presbyterium und die Einladungen der Mitglieder desselben zu den Sitzungen, das Besorgen der Umlaufsschreiben gänzlich abnahm: so begreift man wirklich nicht, wie bis dahin Küster und Lehrer eine Person konnten geblieben sein. Und doch bestanden solche Verhältnisse ja noch bis in die letzte Zeit. In Rudolstadt ist z. B. erst im April des vorigen Jahres ein Gesetz erlassen, welches die Lehrer von solchen bisher üblichen niedern Cantor- und Küsterdiensten befreit. Was diese Verhältnisse thatsächlich hielt, war wesentlich die Noth; es fehlte zur Zeit oftmals noch die sichere Aussicht, daß für den Verlust der Unterstützung der Schulstellen aus Kirchenmitteln für Kirchendienste ein anderer Ersatz geschafft werden konnte. So hieß es z. B. in der Badischen Kammer, als in der Sitzung vom 24. Juli 1849 über Petitionen Bericht erstattet wurde, welche Trennung des Meßner- und Glöckner-Dienstes oder doch wenigstens des letzteren vom Schuldienst forderten. Es wurde angeführt, daß im Schuldienst $\frac{4}{5}$ der Hauptlehrer ganz oder doch großentheils aus dem Ertrag kirchlicher Nebendienste ihren Gehalt beziehen. Die Commission erklärte sich an sich für die Petenten, bezweifelte aber, daß der Staat zur vollen Ablösung den erforderlichen pecuniären Ersatz geben könne.

Bei richtiger Erwägung hätte die Kirche selbst längst diese, dem

Bildungsanspruch unserer Zeit nicht mehr entsprechende Vereinbarung entweder abschaffen oder doch wenigstens sachgemäß erleichtern müssen, anstatt — wie Curtmann a. a. O. S. 66 sagt — „an den alten Formen der dem Lehrer obliegenden Kirchendienste mit Schroffheit festzuhalten — indem man blos sein formelles Recht, nicht aber die Billigkeit und noch weniger eine christliche Gesinnung vor Augen hatte." — „Man hat das Küsteramt — fährt er fort — welches freilich oft die historische Wurzel des Schulamtes gewesen ist, in den Vordergrund geschoben, und nicht bedacht, daß man mit solchen Consequenzen dem geistlichen Stande eben so gut manche jetzt lächerliche oder herabwürdigende Pflicht aufbürden könnte. Es ist doch wahrlich ein Unterschied dazwischen, ob ein Schullehrer sich sträubt Organist zu sein, oder Glöckner, Mantel- und Barret-Träger. Selbst das ist ein Sophisma, daß das Tragen der heiligen Gefäße etwas Ehrenvolles sei. — Mechanische Dienste bleiben mechanische, sie mögen an diesem oder jenem Gegenstand verrichtet werden." — Da nun die Kirche selbst sich vielfach nicht von dieser Einsicht durchdrungen zeigte, so drängte sie selbst die Entscheidung dem Staate in die Hände, von dem man mehr und mehr eine kirchlich unparteiische Würdigung des Bedürfnisses erwartete. Seinen Behörden traute man die Erkenntniß zu, daß im Laufe der Zeit die Vereinigung der Schul- und Kirchendienste eine immer schwierigere werden mußte, daß der Lehrerstand zu einem eigenen und selbstständigen erwachsen sei, der seine Tüchtigkeit nach vorwiegend oder ausschließlich pädagogischen Gesichtspunkten mußte beurtheilt sehen wollen.

Diese Forderung hat denn natürlich in einer noch allgemeineren als in der bisher besprochenen Weise die Rücksicht auf die Glaubensbekenntnisse der Lehrer zurückgedrängt. Bisher handelte es sich nur darum, ob und in wie weit der Lehrer dem geistlichen Stande angehören oder sich eine theologische Bildung erworben haben solle, jetzt müssen wir allgemeiner fragen, welche Rücksicht soll bei der Anstellung eines Lehrers überhaupt auf sein Glaubensbekenntniß genommen werden? — Die Meinungen darüber gehen noch sehr weit auseinander und die thatsächlichen Zustände nicht minder. —

Wer mit Stahl die Idee des christlichen Staates aufrecht erhalten wissen will, verlangt natürlich wie er (in seiner Schrift „Der christliche Staat" S. 21) die volle Angehörigkeit des öffentlichen Lehramts zur christlichen Religion.

Zur strengsten Aufrechthaltung dieser Angehörigkeit wird die

Ablegung eines Religionseides von den öffentlichen Lehrern gefordert. Einen solchen hatten neben dem Unterthanen- und Verfassungseide und dem Diensteide alle ständigen Lehrer des Königreich Sachsens schon nach dem Evang. Schulgesetz §. 7 und nach der Kultusminist.-Verordnung vom 7. Juni 1833 §. 11 zu leisten, und der im vorigen Jahre den Kammern vorgelegte neue sächsische Entwurf einer evangelisch-lutherischen Kirchenordnung hat den Religionseid beibehalten. Darnach sollen alle Lehrer an Gymnasien, Realschulen, Lehrerseminaren und Volksschulen, mit alleiniger Ausnahme der Lehrer für Kunst- und körperliche Fertigkeiten schwören „bei der in hiesigen Landen angenommenen reinen Lehre der evangelisch-lutherischen Kirche, wie dieselbe in der heiligen Schrift enthalten, in der ersten ungeänderten Augsburgschen Confession dargestellt und in den übrigen symbolischen Büchern der evangelisch lutherischen Kirche wiederholt ist, beständig ohne Falsch verbleiben und, dafern er sich bewogen finden sollte zu einer andern Confession sich zu bekennen, solches ohne Anstand den Collegen, beziehentlich den Vorgesetzten anzeigen zu wollen.“ (s. Allgem. kirchl. Chronik. 1861. S. 71 u. ff.) — Die zweite Kammer hat im vorigen Frühjahre durch ihren Beschluß diesen Grundsatz über den Religioseid der Lehrer sanctionirt und nur aus besonderer Rücksicht beantragt „die Regierung möge bei Anstellung von Schullehrern an höheren Schulanstalten, welche keinen Religionsunterricht zu ertheilen haben, die Mitglieder der reformirten Genossenschaften von der Leistung des Religionseides dispensiren, wo solches im confessionellen Interesse zulässig erscheine — ein Wunsch, dem doch nur die Ueberzeugung zum Grunde liegt, daß sich unter den wissenschaftlich gebildeten Lehrern leicht Männer finden könnten, die nicht auf dem geforderten kirchlichen Standpunkt stehen. — Kann aber diese Forderung der strengsten confessionellen Kirchlichkeit Wahrheit werden, so wird man Sachsen den Ruhm lassen müssen im Besitze des strengchristlichsten Schulehrerstandes zu sein; wo nicht, so muß in demselben entweder die Heuchelei üppiger als sonst irgendwo wuchern oder müssen die Dispensationen sich so sehr häufen, daß das Gesetz fast gleichgültig wird.

Preußen macht zwar auch noch Anspruch darauf ein christlicher Staat zu sein, allein es nimmt doch nach einem Rescript vom 26. April 1815 den öffentlichen Lehrern in seinem Eide nicht mehr als das Versprechen ab „mit Ernst und Eifer bemüht zu sein, auch selbst ein christliches und erbauliches Leben zu führen, wie es einem rechtschaffenen Lehrer geziemt.“

Ein so confessionell gefärbter Religionseid der Lehrer wie der sächsische gehört überhaupt schon zu den Seltenheiten in Deutschland; aber an der Christlichkeit oder bestimmten Confession der öffentlichen Lehrer wird gesetzlich noch ziemlich allgemein gehalten und ist gerade in letzter Zeit eine theoretische, prinzipielle Stärkung dieser Rücksicht bemerkbar geworden. — So konnten in Oesterreich nach bereits geltendem Rechte auch Nicht-Römisch-Katholische an den Gymnasien und mittleren Schulen für Katholiken angestellt werden. Dem trat der Art. 7 des Concordates vom Jahre 1855 mit der Bestimmung entgegen: „In den für die katholische Jugend bestimmten Gymnasien und mittleren Schulen überhaupt werden nur Katholiken zu Professoren oder Lehrern ernannt werden." Das bayerische Concordat enthält keine desfallsige Bestimmung (s. Jacobson „Ueber das österr. Concordat vom 18. Aug. 1855"). — Aehnlich hat in Kurhessen die Verfügung vom 10. April 1852, die kirchliche Stellung der Gymnasiallehrer betreffend, „in Uebereinstimmung mit den stiftungsmäßigen Bestimmungen der Gymnasien und mit der die Grundlage des Gelehrtenschulwesens bildenden Gesetzgebungen, den Schulordnungen vom 6. Januar 1618 und vom 7. Juni 1656 (!) und dem Grundcharakter der evangelischen Gymnasien" verordnet, daß nur Mitglieder der im Kurstaate anerkannten christlichen Lehre Lehrer an den Gymnasien werden und bleiben können. — „Wie scharf man aber auf die Lehrer und ihr kirchliches Verhalten zu sehen vor hatte — sagt der schon erwähnte Art. II der Hessischen Morgenzeitung Nr. 330. 1860 — geht noch aus einer Consistorialverfügung vom Jahre 1854 hervor, nach welcher die Lehrer des Gymnasiums zu Kassel, die bis dahin denjenigen Kirchen sich zugewandt hatten, in deren Sprengel sie wohnten oder deren Prediger ihnen zusagten, ausschließlich der St. Martinuskirche zugewiesen wurden." — Im Großherzogthum Hessen, das sich einer confessionell freien Schulverfassung erfreut, setzte die lutherische Partei im Jahre 1856 eine Petition an den Großherzog in Umlauf, in der gleichfalls eine strenge Verpflichtung der künftigen Pfarrer und Schullehrer auf die symbolischen Bücher gefordert wurde (s. Allgem. Kirchl. Chronik vom Jahre 1857 S. 121). — Nicht befremden wird es, daß auch in Hannover nach der Verordnung über Volksschulen vom 31. März 1857 (ersch. im Allgem. Kirchenblatt Nr. 21) die Volksschullehrer wieder kirchlich eingeführt und durch die Anstellungsurkunde auf die Lehre des kleinen lutherischen Katechismus verpflichtet werden. —

Diese ausschließliche Anstellung von Lehrern, die auf ein bestimmtes Glaubensbekenntniß vereidigt wurden, mußte aufhören, wo man durch faktische Mischung der Confessionen unter den Schülern sich genöthigt sah den Schulen gesetzlich einen gemischten Charakter beizulegen. Für solche Anstalten, die man Simultanschulen nannte, wurde die Anstellung von Lehrern der betreffenden verschiedenen Confessionen eine gesetzliche Vorschrift. So verhält es sich z. B. in dem Großherzogthum Hessen. Hier wird nach dem betreffenden Gesetz Art. 16 in den Orten, in welchen solche christliche Gemeinde oder Simultanschulen bestehen, wenn

a) nur ein Lehrer vorhanden ist, derselbe von der Confession der Mehrzahl der Einwohner genommen. Sind beide Confessionen in der Anzahl ihrer Mitglieder gleich, so entscheidet bei der definitiven Besetzung der Schulstelle das Loos, aus welcher Confession der Lehrer anzustellen ist. Bei der in der Folge eintretenden Erledigung und definitiven Wiederbesetzung wird der Lehrer von der anderen Confession genommen.

b) Sind aber an einem solchen Orte zwei Lehrer vorhanden, oder ist dem Schullehrer ein ständiger Assistent beigegeben, so soll zwar der Hauptlehrer aus dem die Mehrzahl bildenden Religionstheile, der zweite aber aus dem die Minderzahl ausmachenden Religionstheile genommen werden.

c) Sind mehr als zwei Lehrer vorhanden, so bestimmt das Verhältniß der Bevölkerung der verschiedenen Confessionen in dem Orte das Verhältniß der nach der Confession anzustellenden Lehrer. —

Eine derartige christliche Simultanschule ist auch das Heidelberger Gymnasium. Dasselbe, welches in der Mitte des sechszehnten Jahrhunderts zugleich mit der Universität aufblühte, war ursprünglich ein evangelisch-reformirtes. Im Jahre 1818 wurde es mit der katholischen Schule vereinigt. „Seitdem wird es — wie Thiersch in seinem schon erwähnten Werk vom Jahre 1838 Bd. 1 S. 275 bemerkt — unter der Benennung des vereinigten oder gemeinsamen Gymnasiums fortgeführt und hat zwei Rectoren, einen katholischer, einen protestantischer Confession, welche jedes Jahr mit einander wechseln." Nach dem Art. „Baden" von Dr. Holtzmann in Schmid's Encyklopädie Bd. 1 S. 401 findet dieser Wechsel jetzt alle zwei Jahre statt. — Auch in Mannheim sind die früher nach Confessionen getrennten Anstalten ebenfalls und zwar zu einem

Lyceum, d. i. zu einem um zwei Jahre erweiterten Gymnasium, vereinigt worden. Auch hier wechselten die Rectoren nach Confessionen, wie Thiersch berichtet, damals alle zwei Jahre, nach dem erwähnten Artikel scheint jetzt in Mannheim der Anfang gemacht zu sein, daß einmal ein evangelischer und das anderemal ein katholischer auf Lebenszeit ernannt wird. — Die confessionelle Minderheit erhält in Baden überdies an allen diesen Schulen ihren geordneten Religionsunterricht durch Geistliche ihrer Confession.

In Rheinbaiern bestand sogar lange Zeit zu Kaiserslautern ein Schullehrerseminar, das Protestanten, Katholiken und Juden aufnahm. Thiersch sah bei einer Prüfung im Jahre 1834 neben dem katholischen und protestantischen Geistlichen den Rabbiner sitzen, der den Religionsunterricht der Juden gab. Da die Mehrzahl der Kreisbewohner Protestanten waren, so gehörte ihrer Confession der Director an; für die Katholiken war ihm jedoch ein katholischer Inspector beigesellt, der im Seminar wohnte (s. Thiersch a. a. O. Bd. 1 S. 27). — Die Regierung hob im Jahre 1838 diese Vereinigung auf und trennte das über zwanzig Jahre in Gemeinschaft der Confessionen bestehende Institut in zwei verschiedene, für Katholiken und Protestanten abzusondernde Anstalten, obgleich der zuvor noch darüber vernommene, aus Männern aller Confessionen und aller Theile des Regierungsbezirks zusammengesetzte Kreislandrath (mit Ausnahme einer einzigen Stimme) auf's nachdrücklichste die Beibehaltung des bisherigen Verhältnisses begutachtete (s. Rotteck und Welcker a. a. O. Bd. 14 S. 375). —

In Preußen giebt es ebenfalls solche gemischte Anstalten. Zu ihnen gehörte früher das Düsseldorfer Gymnasium. Nach Thiersch Bericht (a. a. O. S. 493) ward die Anstalt von etwa 250 Schülern besucht, von denen zwei Drittel katholisch waren. Darum galt als Prinzip, daß der Director dieser Confession angehöre, die übrigen sollten aus beiden genommen werden, es wurde aber damals schon kein protestantischer Lehrer mehr angestellt. Man sucht jetzt in Preußen solche gemischte Verhältnisse zu vermeiden. Wie schwer oder unmöglich das übrigens bisweilen sein kann, ersieht man z. B. daraus, daß es Verhältnisse giebt wie in Posen, deren 1853 von der Stadt gegründete Realschule 174 evangelische, 148 katholische und 172 jüdische Schüler erhielt. Hier schien die Stadt gezwungen nicht nur drei Religionslehrer anzustellen, sondern auch die übrigen Lehrer aus den drei Confessionen zu wählen. Der damalige Minister duldete aber nur die Mischung evangelischer und katholischer Lehrer

versagte dagegen die Bestätigung der Wahl eines Juden zum Oberlehrer und verstattete nur seine Verwendung als Hülfslehrer. Die gesetzliche Parität gilt in Preußen bis jetzt nur für die christlichen Confessionen.

Ueber die Befolgung dieser gesetzlichen Parität ist leider gerade in letzter Zeit wieder heftiger Streit geführt. In Freiburg erschien in diesem Jahre eine Schrift: „Beleuchtung der Parität in Preußen auf dem Gebiete des hohen und mittleren Unterrichts" voll Klagen über die Zurücksetzung der Katholiken. Dieser Schrift trat eine andere in Düsseldorf erschienene Brochüre: „Die Parität in Preußen und die ultromontane Partei" entgegen. Es handelt sich dabei in Betreff des an dieser Stelle besprochenen Punktes namentlich um die Anstellung und Beförderung katholischer Docenten an paritätischen und nicht paritätischen Universitäten. Es ist bekannt, daß zu Bonn in einer am 19. Februar dieses Jahres überreichten Studentenpetition beim Curatorium Klage über die Bevorzugung des Protestantismus bei der Anstellung der Docenten geführt ist. Der Curator hat in seiner Antwort vom 20. Februar den für die Bonner Hochschule geltenden Grundsatz der Parität dahin erläutert, „daß die Staatsregierung die Lehrer ohne alle Rücksicht darauf, ob sie Gott nach dem katholischen oder evangelischen Lehrbegriff verehren, ausschließlich in Betracht ihrer natürlichen Fähigkeit zum Ausbau der Wissenschaft, ihrer gründlicheu Gelehrsamkeit und ihrer vorzüglichen Lehrgabe zu wählen habe." — Es entsprach diese Erklärung dem §. 6 der Bonner Universitäts-Statuten vom 1. September 1827. Nach diesem Paragraphen soll „in der juristischen Fakultät wenigstens Einer der ordentlichen Professoren katholischer Confession sein, der das Lehrfach des katholischen Kirchenrechts übernehmen kann; ingleichen soll in der philosophischen Fakultät immer ein ordentlicher Professor der Philosophie von katholischer Confession neben einem ordentlichen Professor evangelischer Confession angestellt werden, außerdem aber in keiner Fakultät, die beiden theologischen ausgenommen, auf die Confessionen der anzustellenden Lehrer Rücksicht genommen werden." Diese Bestimmung ist später nur noch dahin ergänzt worden, daß auch stets ein ordentlicher Professor der Geschichte Katholik sein solle. — Eine zweite am 25. Februar von den Bonner katholischen Studenten dem Curator übergebene, von diesem aber zurückgewiesene Adresse, sowie die Freiburger Brochüre suchen nun aus dem Zahlenverhältnisse der katholischen und protestantischen Docenten zu erweisen, daß die

Regierung katholische Gelehrte, an denen kein Mangel sei, absichtlich zurücksetze. Die Gegenschrift sucht dem gegenüber die bisherige thatsächliche Superiorität der auf protestantischem Boden gediehenen Wissenschaft hervorzuheben und daraus das ungleiche Zahlenverhältniß der katholischen und protestantischen Docenten zu erklären. Sie hält an dem Grundsatz fest, daß es in dieser nicht auf ein arithmethisches Paritätsverhältniß ankommen dürfe, sondern darauf, daß nach wie vor ausschließlich die wissenschaftliche Tüchtigkeit zu entscheiden habe (vergl. darüber bes. noch einen Art.: „Die Stimmungen und Bestrebungen der Katholiken in Rheinpreußen" in den Preußisch. Jahrbüchern Bd. 9. Heft 3. 1862, und die lehrreichen im Jahre 1861 erschienenen „Historischen Briefe über die seit dem Ende des 16. Jahrh. fortgehenden Verluste und Gefahren des Protestantismus.") Es handelt sich in diesem Punkt nur um Recht und Unrecht in der Ausführung der gesetzlichen Parität; eine andere, größere Schwierigkeit erwächst dem Gesetz selbst aus dem Verhältniß zu den Juden.

In Preußen gilt bis jetzt der Grundsatz, daß an öffentlichen christlichen Schulanstalten nur Christen ständige Lehrer sein können und hat im Jahre 1848 sogar der vereinigte Landtag unter dem Widerspruch der Abgeordneten Sperling und von Vincke den Ausschluß der Juden, um die es sich bei der Frage besonders handelte, von allen Lehrämtern an öffentlichen Schulen mit 236 gegen 180 Stimmen angenommen (s. Allgem. Preuß. Zeitung vom Jahre 1848 Nr. 170—172, und Rönne, Verfass. u. Verwalt. des Preuß. Staates Th. 8 Bd. 2. Das Unterrichtswesen S. 223). — Ueber das Recht dieses Ausschlusses ist gerade in den letzten Jahren viel gestritten worden (s. bes. Kalisch, die Judenfrage in ihrer wahren Bedeutung für Preußen 1860 und die schon erwähnte Schrift „Die Anstellung israelitischer Lehrer an preußischen Gymnasien und Realschulen. Ein Wort zur Aufhellung der Sachlage von einem practischen Schulmann." 1860). —

Ein königliches Edikt vom 11. März 1812 hatte in Betreff der Juden bestimmt, daß sie „akademische Lehr- und Schul- auch Gemeinde-Aemter, zu welchen sie sich geschickt gemacht haben, verwalten könnten". In Folge dieses Gesetzes habilitirten sich mehrere jüdische Gelehrte auf preußischen Universitäten als Privatdocenten, und unterrichteten auch an Gymnasien jüdische Lehrer. Dem trat wieder gesetzlich ein Publicandum vom 4. December 1822 entgegen, nach welchem der König durch höchste Kabinets-Ordre vom

18. August d. J. die Bestimmung des Ediktes vom 11. März 1812 „wegen der bei der Ausführung sich zeigenden Mißverhältnisse", aufhob. Nach §. 2 des Gesetzes über die Verhältnisse der Juden vom 23. Juli 1847 blieben die Juden von den Lehrerstellen bei christlichen Schulen ausgeschlossen. Das Gesetz ließ nur zu, daß 1) bei akademischen Lehrämtern Juden in den Fächern der Medizin, Mechanik und Volkswissenschaften, 2) bei Fachschulen, in denen es sich nur um die Aneignung bestimmter Fähigkeiten und Fertigkeiten handle, Juden gleichfalls als Lehrer angestellt würden. — Nichts desto weniger hat es thatsächlich immer einige jüdische Lehrer an christlichen Gymnasien in den wichtigsten Lehrfächern, die Geschichte nicht ausgeschlossen, gegeben und haben sich dieselben sogar wiederholt einer besonderen Belobung durch ihre christlichen Vorgesetzten zu erfreuen gehabt. Die genannte Brochüre macht sie alle namhaft und will besonders vier Lehrer in Betracht gezogen wissen, welche eine lange Reihe von Jahren die christliche Jugend unterrichtet haben. „Da ist zuerst Professor Unger in Erfurt, der seit 1834, also bereits über 25 Jahr Lehrer der dortigen christlichen Schule ist; da ist zweitens Dr. Töplitz in Lissa, seit dem 1. Mai 1848, also bald 12 Jahre ununterbrochen Lehrer am dortigen Gymnasium (im gegenwärtigen Jahre sogar Lehrer in sämmtlichen Klassen, von der Prima bis zur Sexta); da ist drittens Dr. Munk in Groß-Glogau, der vom Januar 1850 bis April 1857, also mehr als 7 Jahre am dortigen evangelischen Gymnasium unterrichtet hat; da ist endlich viertens Dr. Löwenthal, der vom 1. Mai 1848 bis Ende Februar 1855, also beinahe 7 Jahre am Gymnasium und der Realschule in Posen gelehrt hat. Hier sind also sicherlich mehr als tausend christliche Schüler von jüdischen Lehrern jahrelang unterrichtet worden." — Durch das Gesetz vom 6. April 1848, welches in §. 5 bestimmt: „Die Ausübung der staatsbürgerlichen Rechte ist fortan von dem religiösen Glaubensbekenntnisse unabhängig" schienen den jüdischen Candidaten des höheren Schulamtes die Lehrämter an Gymnasien und Realschulen rechtlich wieder zugänglich gemacht, und auf eine desfallsige Anfrage des Schlesischen Provinzial-Schul-Collegiums beim damaligen Cultusminister, dem Grafen v. Schwerin, wurde die gedachte Provinzial-Schulbehörde ermächtigt, auf Grund des §. 5 des Gesetzes vom 6. April jüdische Candidaten an Gymnasien unterrichten zu lassen. Es gab sogar das evangelische Kirchen- und Schul-Collegium zu Hirschberg die von ihm als Patrocinio des dasigen Gymnasiums erforderte Erklärung, ob dasselbe

gegen eine Vertretung der Lectionen des pensionirten Directors Dr. Linge in den oberen Klassen durch den jüdischen Schulamtscandidaten Dr. Freund ex puncto religionis Etwas einzuwenden haben würde, auf Grund eines durch Stimmenmehrheit abgefaßten Beschlusses dahin ab, daß es die beabsichtigte Uebertragung für wünschenswerth halte. —

Einer solchen Auffassung und Ausführung der Gesetzbestimmung vom Jahre 1848, die in Artikel 12 der Verfassungsurkunde vom 31. Januar 1850 überging, schien später entgegengewirkt zu sein durch den Art. 14 derselben, welcher verordnet: „Die christliche Religion wird bei denjenigen Einrichtungen des Staates, welche mit der Religionsübung im Zusammenhang stehen, unbeschadet der in Art. 12 gewährleisteten Religionsfreiheit, zum Grunde gelegt.“ — Selbstverständlich mußte dieser Ansicht der Minister von Raumer folgen, der eine confessionelle Sonderung der Schüler und den ausschließlich christlichen Charakter des öffentlichen Schulwesens zu fördern unternahm. Der Minister erließ am 30. August 1853 ein Rescript an die Provinzial-Schulcollegien und wissenschaftlichen Prüfungs-Commissionen, nach welchen jüdischen Schulamtscandidaten die Ableistung eines pädagogischen Probejahrs nicht ferner gestattet werden sollte. Das vorige Unterrichts-Ministerium hat sich in dieser Hinsicht den Ansichten des früheren angeschlossen.

In Betreff der Beschäftigung und Anstellung jüdischer Lehrer an christlichen Privatschulen sagt ein Erlaß vom 20. Juli 1859: „Es kann dem Inhaber einer Privatschule nicht untersagt werden für seine Schule jüdische Privatlehrer zu engagiren, wenn er dadurch nicht das öffentliche Vertrauen zu seiner Anstalt zu gefährden glaubt. Dagegen kann einem jüdischen Privatlehrer Unterrichtsertheilung in denjenigen Disciplinen nicht gestattet werden, zu deren Behandlung ihm gerade wegen seines religiösen Bekenntnisses die Befähigung abgeht. Hierher ist nicht nur der eigentliche Religionsunterricht zu rechnen, sondern auch die Behandlung des deutschen Lesebuchs, da in diesem, abgesehen von seinen christlich-ethischen und nationalen Beziehungen ein großer Theil des Stoffes specifisch christlichen Inhalts ist. Hinsichtlich des Unterrichts in fremden Sprachen, soweit dieser in gewöhnlichen Schulen betrieben wird und wesentlich formelle Bildungszwecke erstrebt, trifft dieses Bedenken nicht zu.“ —

Gilt schon für Privatschulen, über die der Staat nur das Recht einer allgemeinen Aufsicht übt, eine solche Beschränkung, so ist eine noch größere Beschränkung bei öffentlichen Bildungsanstalten nicht

befremdlich. Der vorige Unterrichtsminister hat sich darüber im Abgeordnetenhause in den Sitzungen vom 25. April und vom 10. Mai 1859 eingehend ausgesprochen. Der Minister glaubte, daß der Art. 12 der Verfassungs-Urkunde, welcher die bürgerlichen und staatsbürgerlichen Rechte allen Gliedern unseres Staates ohne Unterschied des Bekenntnisses gewährleistet, den Juden das Recht der Vertretung in der Commune, im Kreise, in der Provinz und in der Landesvertretung unwidersprechlich gewähre, ihnen gleichfalls den Zugang zu den obrigkeitlichen Aemtern unzweifelhaft eröffnet habe, daß jedoch der Artikel in seiner Anwendung auf die Schule einer Beschränkung bedürfe, indem hier gerade der Fall eintrete, wo der Art. 14 der Verfassung, welcher bei Staatseinrichtungen, die mit der Religionsübung in Zusammenhang stehen, das Christenthum als maßgebende Grundlage betrachtet, unmittelbar in Betracht komme, und daß die durch ihn geforderten Einschränkungen der Bestimmungen des Art. 12 durchaus nicht diesem selbst widerspreche. Ein Aufsatz „Die Judenfrage noch einmal vor beiden Häusern des Landtages" in Bd. 7 der Preußischen Jahrbücher vom Jahre 1861 macht aufmerksam darauf, daß im Jahre 1812 die Regierung viel geneigter war die Rechtsgleichheit der Juden ohne Rücksicht auf den Glauben in der Lehrthätigkeit zuzugeben als in der staatlichen Wirksamkeit, während in der jetzigen Ansicht des Ministeriums gerade das Umgekehrte der Fall sei. Der Unterrichtsminister begründete seine Auffassung mit der Nothwendigkeit einer Rücksichtnahme auf die stiftungsmäßigen confessionellen Bestimmungen der einzelnen Bildungsanstalten, auf das an ihnen geltende Herkommen, welches zu einem administrativen Rechte werde, und aus dem innern Wesen der Unterweisung und Erziehung. „Aus der unter diesen Gesichtspunkten angestellten Prüfung ergiebt sich — wie es im „Centralblatt für die Unterrichtsverwaltung" v. J. 1860 S. 260 heißt — für das Ressort der Unterrichtsverwaltung, daß an allen öffentlichen Volksschulen, an Schullehrer-Seminarien, an Gymnasien und Progymnasien, sowie an den Universitäten zu Königsberg, Greifswald, Halle und Bonn und an der Akademie zu Münster Juden überhaupt nicht, an den Real- und höheren Bürgerschulen aber nur insofern als Lehrer angestellt werden dürfen, als dieselben weder bei ihrer Gründung, noch später durch besondere Erklärungen der Stifter einen die Anstellung von Juden ausschließenden confessionellen Charakter erhalten haben, respective erhalten werden." — Frei von solchem confessionellen Charakter sind also in Preußen zur Zeit nur die

Universitäten Berlin und Breslau, die eigentlich technischen Anstalten, und die Realschulen, so weit ihre Begründer es vergaßen ihnen ausdrücklich einen confessionellen Charakter beizulegen. Der Minister glaubte übrigens in seiner Rede auf Zustimmung der großen Majorität des Volkes zu rechnen, wenn er auch die Realschule eine christliche Anstalt nenne und deutete an, daß es ihrer ferneren Entwickelung in der Zukunft zu überlassen sein werde, ob sie einen confessionellen Charakter annehmen, oder sich in freierer Weise entwickeln werden, eine Entwickelung, auf welche zunächst die betreffenden Communen, welche diese Anstalten gegründet haben, demnächst allerdings die Aufsichtsbehörden den entschiedensten Einfluß haben werden." — Demnach steht also zur Zeit die Anstellung jüdischer Lehrer nur frei für die Universitäten Berlin und Breslau, für die technischen Lehranstalten und die nicht confessionell bestimmten Realschulen. Ausgeschlossen sind sie von der Anstellung im ganzen Volksschulwesen und an den Gymnasien. In Betreff der letzteren gab der Minister zu, daß die Verwaltung in der ersten Zeit nach Annahme des neuen Staats-Grundgesetzes geschwankt habe, behauptete aber, daß gegenwärtig nur noch ein Fall der Art bestehe, wo ein jüdischer Hülfslehrer, das heißt nur zur Aushülfe und nicht etatsmäßig, angestellt sei. — Der Minister hielt im Interesse der Einheit der Schule an der confessionellen Gleichheit der Lehrer fest und fand es unbillig, wenn die Juden ohne Rücksicht auf diesen innern Grund ihres Ausschlusses auch in dieser Beziehung die Forderung der Rechtsgleichheit erhöben. Für den Minister handelte es sich hier um eine Rechtsfrage anderer Art. Die richtige Anwendung des Art. 14 der Verfassungs-Urkunde müßte der öffentlichen Schule ihren christlichen Charakter sichern. „Verbürgt aber — sagt derselbe in der Rede am 10. Mai — wird der confessionelle Charakter der Schule hauptsächlich durch die Personen der Lehrer. Insofern ist es eine Rechtsfrage. Denn es wollen die Eltern, welche ihre Kinder der Schule anvertrauen, eine Bürgschaft dafür, daß ihre Kinder im Geiste der christlichen Religion gebildet und erzogen werden, eine Bürgschaft, die ihnen, da wir die Gewissen nicht erforschen können, nur das Bekenntniß der Lehrer gewährt. Nach meiner Auffassung würde dieser Rechtsbestand in demselben Augenblicke verletzt, wo ein Mann jüdischen Glaubens als Lehrer — als Mitglied des Schulcollegiums angestellt würde." — Diese Auffassung des Ministers wurde von dem Berichterstatter der Commission, dem Dr. Eckstein, Mitdirector der Frankeschen Stiftung in Halle, und

von dem jüdischen Abgeordneten Dr. Veit bekämpft. Der Erste gestand zu, daß an christlichen Volksschulen Juden nicht angestellt werden könnten, weil es nicht wohl möglich sei, an derselben das religiöse Element des gesammten Unterrichts auszuscheiden, behauptete aber, daß es sich anders mit den höheren Anstalten verhalte, welche die Religion mehr der Kirche und Familie überlassen müßten. An ihnen dürften der Commissionsansicht nach Juden angestellt werden, mit Ausschluß natürlich vom Religionsunterricht und vom Geschichtsunterricht, der „um des lieben Friedens willen" preisgegeben, d. h. christlichen Lehrern überlassen bleiben solle. Und Dr. Veit erklärte vor Allem nicht begreifen zu können, warum die Gymnasien christlicher sein sollen als die Realschulen. — Die Abstimmungen des Abgeordnetenhauses sind bekanntlich wider die Ansichten des Unterrichtsministers ausgefallen, und der akademische Senat der Universität Königsberg hat später, freilich bis jetzt ohne Erfolg, schon eine Aenderung der die Juden und Katholiken vom Lehramt ausschließenden Bestimmung ihrer Urkunde angetragen. In der Sitzung des gegenwärtigen Abgeordnetenhauses vom 1. Juli dieses Jahres ist auf Anlaß der Petition des Oberrabiner Sutro, die volle Ausführung des §. 12 der Verfassung betreffend, diese wichtige Frage abermals Gegenstand einer Erörterung geworden. Der jetzige Cultusminister von Mühler erklärte, so lange keine andere gesetzliche Ordnung vorhanden sei, nach dem älteren Gesetze vom Jahre 1847 verfahren zu müssen. Trotzdem wurde der Antrag der Commission, diese Petition der Regierung zur Abhülfe und in der Erwartung zu überweisen, daß die noch aufrecht erhaltenen verfassungswidrigen Beschränkungen der Anstellungsfähigkeit der Juden endlich beseitigt werden. Es ist daher kaum zu erwarten, daß die Abgeordneten, wenn sie bei Vorlage des Unterrichtsgesetzes über diese Frage zu urtheilen haben werden, eine der bisherigen ministeriellen Auffassung günstige Entscheidung abgeben werden. Der Strom der Zeit geht wider solche Beschränkungen zu Gunsten einer Glaubensgemeinschaft. Die kleineren Gemeinschaften fordern ein gleiches Recht, und die größeren fürchten ein Unrecht zu begehen und ein Armuthszeugniß für die eigene innere Macht auszustellen, wenn sie ihnen die Erfüllung der Forderung versagen. Nur die gewichtigsten, unabweislichen inneren und äußeren Gründe würden im Stande sein diesen Strom der Zeit an einem Punkt aufzuhalten. Wir haben nunmehr nach Darstellung des Thatsächlichen noch im Zusammenhang zu prüfen, ob pädagogisch und rechtlich solche Gründe

vorhanden sind, welche den dargelegten kirchlichen Wünschen in Bezug auf das Religionsbekenntniß der Lehrer eine gerechte Aussicht auf Erfolg geben. —

Die am weitesten gehenden der besprochenen Wünsche gingen auf eine größere Verbindung des Schul- und Kirchendienstes. Die Prediger selbst sollten wieder wie früher in größerem Maße Lehrer des Volkes in der Schule werden, namentlich für die Volksschule sollte ihre Unterweisung die hauptsächliche sein. Dagegen ist zunächst wohl schon von Manchem eingewendet worden, daß dadurch in ungebührlicher und nachtheiliger Weise die Concurrenz der Lehrer erschwert werde. Dieser Einwand verdiente kein Gehör, wenn anders die Anordnung zum Vortheil der Schule wäre, und die Lehrer dürften diese Concurrenz nicht scheuen, wenn nur für die Prediger die gleichen Bedingungen der nachzuweisenden Vorbildung festgestellt würden. Die Prediger würden damit eintreten in die Klasse der Lehrer. Es kann daher nur die Frage sein, ob die Bildung der Prediger geeignet ist die nöthigen Bedingungen des Lehramtes zu erfüllen und ob die Stellung als Lehrer für die Schule wie für sie selbst pädagogisch wünschenswerth ist. Diese Frage aber giebt mancherlei Anlaß zu gerechten Bedenken.

Curtmann und Lattmann haben wohl von dem Lehreinfluß der Geistlichen noch eine zu hohe Meinung und schätzen dagegen die Ausbildung eines selbstständigen Lehrerstandes nicht hoch genug, wenn sie das Heil der Volksschule darin suchen, daß der Prediger ihr Director und Lehrer werde. Sie wollen zwar eine richtige pädagogische Vorbildung der Geistlichen und es ist allerdings nicht einzusehen, warum bei einer solchen nicht auch ein Geistlicher sollte ein guter Lehrer werden können, allein es ist doch nie zu vergessen, daß der Geistliche daneben ein studirter Mann ist und daß das Schulamt ihm nur Nebenamt ist. Es herrsche der Wahn — sagt K. von Raumer in seiner Geschichte der Pädagogik Bd. 3. S. 32 — daß, wer die höheren Studien gemacht habe, auch in den Elementarkenntnissen zu Hause sei, daß, wer Lesen, Schreiben und Rechnen könne, auch diese Künste zu lehren verstehe, man ahne gar nicht, wie viel Schwierigkeiten dies noch mache. Und in der That bleibt es sowohl für die Neigung wie für die Fähigkeit eines Studirten immer keine leichte Sache seine Lehre dem einfachen Bedürfniß des Volksschulunterrichts anzupassen, selbst wenn er die dazu üblichen Hülfsmittel der neueren Pädagogik kennt. — Mehr Gewicht

aber noch mag in dem Argument gegen die vorwiegende Benutzung des Geistlichen als Lehrer darin liegen, daß dem Geistlichen die Schule nicht die Hauptsache seines Wirkens sein kann. Wenn Lattmann mit Recht behauptet, daß die seelsorgerlichen Arbeiten des Predigers mit der Zeit abgenommen haben, so muß wohl gefragt werden, ob dies nur daher kommt, weil die Mitglieder der Gemeinde nach dieser Seelsorge weniger Verlangen tragen, oder weil der Prediger sich weniger um sie bemüht. Wir dürfen jedenfalls annehmen, daß dieser letzte Wirkungskreis dem Prediger neben seiner Predigt der wichtigste sein muß und daß er in ihm gleichsam wie der Arzt immer bereit sein muß die gewünschte geistliche Hülfe zu gewähren. Schon dies verträgt sich schlecht mit dem ständigen Unterricht der Kinder oder gar mit der Direction der Volksschule. — Der Prediger kann auch an ihr kein volles ungetheiltes Interesse nehmen und ebenso wenig kann dies der Candidat, der nie das Gefühl hat ihr voll anzugehören, der die Schule nur als einen Durchgangspunkt in seinem Streben nach einer Pfarre betrachtet. Zum Schulhalten gehört die volle Freude eines ganzen Berufes. — In diesem Sinne findet auch Schlencker (Oberlehrer an den Francke'schen Stiftungen zu Halle) in seiner 1861 erschienenen Schrift „Die Organisation der Volksschule. Aphorismen zum neuen Schulgesetz" in dieser Verwendung der Geistlichen einen Nachtheil für die Schule, die Unterlehrer müßten sich unter der Direction von Männern, die auf eine Pfarre warteten, stets wie in einem Provisorium fühlen und sei dabei an ein erfolgreiches Zusammenwirken nicht zu denken. Schlencker tadelt aber auch im Interesse der Prediger, daß für sie die Schule den Uebergang zum Pastorat bildet. Er meint, das verderbe sie zum Prediger, mache ihnen die Kanzel zum Katheder und lasse sie ihre Zuhörer in der Kirche zu leicht wie Kinder behandeln. Wer aushülfsweise theologische Lehrer hat predigen hören, kann nicht in Abrede stellen, daß in der Befürchtung Schlencker's Wahrheit liegt. Man kann daher eine ausgedehnte Verschmelzung des Schul- und Predigtamtes weder im Interesse der Schule noch in dem der Kirche wünschen. Andererseits wird behauptet, daß nicht einmal zum Religionslehrer in der Schule der Prediger tauge, da derselbe zu leicht vorwiegend auf dem Gebiete der dem kindlichen Gemüthe unzugänglichen Dogmen verweile. Es wird ferner gefürchtet, daß durch dieses Verhältniß von Lehrern und Geistlichen leicht ein zwiespältiger Geist in die Schule komme und überdies wünschen die Lehrer den sittlichen religiösen Einfluß um ihres eigenen

pädagogischen Einflusses willen selbst zu behalten. Es liegt in diesen Wünschen und Befürchtungen gewiß Wahres; allein eine Garantie für die richtige Handhabung des Religionsunterrichtes bietet die bloße Eigenschaft des Lehrers gewiß auch nicht. Die Pädagogik wird sich untreu, wenn sie von der Ansicht abgeht, daß in einem Gegenstande Derjenige am besten unterrichten wird, der ganz in ihm lebt. Sie muß aus diesem Gesichtspunkt den Geistlichen für den besten Religionslehrer halten und womöglich seine Verwendung dazu wünschen. Man muß anerkennen, daß die Kirche darauf ein inneres Anrecht hat und thut wohl die Verbindungen der Geistlichen mit der Gemeinde nicht überflüssig zu lockern, damit die Geistlichen das Bewußtsein behalten in der Gemeinde zu stehen. Je lockerer man diese Bande macht, um so mehr verleitet man die Geistlichkeit zu einem dem Geiste der Gemeinde fremden kirchlichen Auftreten. Um gegen den Mißbrauch freie Hand zu behalten, genügt ein Gesetzparagraph, wie der §. 12 der Badischen Gesetzentwürfe, welcher lautet: „Den Religionsunterricht überwachen und besorgen die Kirchen für ihre Angehörigen, jedoch u n b e s c h a d e t der einheitlichen Leitung der Unterrichts- und Erziehungsanstalten.“ — Ueberdies, wenn auch für den unbeschäftigten Candidaten aushülfsweise die Lehrthätigkeit auf Schulen und in Privathäusern, so lange sie ihn nicht zu gewissenloser Vielseitigkeit nöthigt, ihren Nutzen haben mag, so verträgt es sich doch schlecht mit der Würde des angestellten Geistlichen unter staatlicher Aufsicht ein Lehrer gleich anderen zu sein. Und andererseits verträgt es sich nicht mit der Würde des Lehrerstandes, wenn man untergeordnete Küsterdienste mit denselben verbindet. Es ist ein Widerspruch, wenn man den Schullehrerstand in Seminarien geistig zu heben sucht, um ihn beim Küsterdienst wieder unter eine Linie mit Knechten und Mägden zu stellen. Es ist auch für die Schule eben so unzuträglich, wenn der Küster sein Schulhalten unterbrechen muß, um am Grabe einer Leiche zu singen, wie es für die Bevölkerung unbequem ist, alle Todten außer der Schulzeit zu beerdigen, wenn sie die Begleitung des Küsters wünscht. Man kann eben nicht zweien Herren dienen. Die Geschichte hat auf dem in Rede stehenden Gebiete die daraus entspringenden Collisionen der Pflichten gezeigt und die Verbindung gerichtet. Es ist daher dem Gange der Geschichte gemäß und thatsächlich vernünftig, daß sich geschieden vom Dienst in der Kirche ein eigener Lehrerstand gebildet hat, und werden alle Versuche diese Entwicklung wieder zurück zu schrauben sicherlich ohne

Erfolg bleiben. So wenig dies für das Lehramt des Predigers der Fall sein wird, so wenig für das Schulamt des Küsters. —

In gleicher Weise muß die Pädagogik auch für die Beurtheilung der Frage, ob an Schulen wesentlich christlichen Charakters Lehrer eines anderen Glaubens angestellt werden dürfen, fordern, daß der Gesichtspunkt des Urtheils eine Erwägung der pädagogischen Brauchbarkeit solcher Lehrer sei. Dies leugnen auch Diejenigen nicht, welche sich gegen eine solche Anstellung erklärten, sie behaupten vielmehr, daß die pädagogische Einheit der Schule dies fordere. Man giebt zwar zu, daß es bei der Frage auf die Unterrichtsgegenstände ankomme; glaubt aber doch in dieser Richtung dieselbe nicht entscheiden zu dürfen. Die Gegner des Ausschlusses einer Confession meinen, daß diese doch höchstens für die Religions- und Geschichtslehrer von Bedeutung sein könne. Auch haben ja mehrere Gesetze einige Lehrgegenstände, wie den Unterricht in den Künsten, fremden Sprachen, den Naturwissenschaften, der Mathematik und den körperlichen Fertigkeiten den Lehrern aller Confessionen frei gegeben. Die strengen Fürsprecher für die confessionelle Gleichheit wollen aber nicht einmal diese Cocession machen. Sie geben zwar zu, daß sie ohne Gefahr für ihren Glauben von einem Juden rechnen und schreiben lernen können, der preußische Unterrichtsminister selbst erklärte in dem Falle zu sein, das, was er von Rechenkunst und Buchführung verstehe, was er von der höhern Mathematik wisse, von einem jüdischen Lehrer erhalten zu haben: doch soll es um der geistigen Einheit der Schule willen wünschenswerth und nothwendig sein auch in diesen Fächern nur Lehrer der in der Schule herrschenden Confession anzustellen. — Es hat diese Ansicht mit Bezug auf die Verhandlungen im Preußischen Abgeordnetenhause noch eine besondere Fürsprache gefunden in einem Artikel „Jüdische Lehrer an christlichen Schulen“ in Gelzer's Protestantischen Monatsblättern vom August 1860. —

Der Verfasser meint, Professor Hirzel habe in seinem Artikel „Anstellung“ der Schmid'schen Encyklopädie Bd. 1. S. 216 wohl Recht, wenn er die Uebertragung auch des technischen und mathematischen Unterrichts in christlichen Schulen an jüdische Lehrer nicht nur in Rücksicht auf den erziehenden Einfluß des Lehrers, sondern auch aus disciplinarischen Gründen bedenklich finde, „weil dem Israeliten, wenn auch seine Eigenthümlichkeit durch allgemeine Bildung noch so sehr nivellirt sei, in der öffentlichen Meinung oft noch eine gewisse macula anklebe, welche für den Unterricht nicht

günstig wirke". „Die Schule — heißt es in Gelzer's Monatsblättern — bringt den Lehrer unaufhörlich beim Unterricht wie bei der Disciplin in den Fall einen sittlichen Maßstab anzuwenden, der zuletzt nur auf eine religiöse Norm zurückgeführt werden kann, also nicht derselbe ist bei den Christen wie bei den Juden." — Dem Verfasser fällt zwar ein, daß es nahe liege daran zu erinnern, daß es doch auch unter den christlichen Lehrern viele Namenchristen gebe, allein das — meint er — komme nicht in Betracht, denn darüber abzuurtheilen sei die Jugend am wenigsten geneigt. „Sie sieht in den Lehrern der Anstalt eine Gemeinschaft von Christen und nimmt ohne deutliches Bewußtsein unter ihnen eine Solidarität des daher rührenden sittlichen Urtheils und der pädagogischen Rechte und Pflichten an. Lehrer und Schüler haben an der Voraussetzung dieser Uebereinstimmung ein Band fester innerer Vereinigung und eine Gewähr des gegenseitigen Verständnisses."

Das volle Urtheil über das pädagogische Recht oder Unrecht dieser Ansicht hängt wesentlich mit von dem Urtheil über den Werth einer confessionellen Auffassung der Unterrichts- und Erziehungsaufgabe ab und muß daher dem folgenden Abschnitt dieser Schrift vorbehalten bleiben. An dieser Stelle wird es genügen einige allgemeinere Gesichtspunkte ihres Scheines von Berechtigung zu entkleiden. Denn nur den Schein eines Rechtes können wir in der Annahme finden, die Juden und Christen der jetzigen Civilisation hätten als solche einen verschiedenen Maßstab sittlicher Beurtheilung. Dem stellen wir gern die Erklärung des Primas der englischen Hochkirche, des Erzbischofs von Canterbury, über das Verhältniß der jüdischen Moral zur christlichen eutgegen, welche derselbe, darum gebeten, in der 1833 geführten Parlamentsdebatte über die Stellung der Juden abgab: „Ich stelle — sagte er — nicht im Mindesten in Abrede, daß das Gesetz der Juden sich in völliger Uebereinstimmung mit unseren sittlichen und geselligen Verhältnissen befindet. In der That, Mylords, das Moral- und Socialgesetz der Juden ist wohl Eins und dasselbe mit dem Moral- und Socialgesetz der Christen. Die Juden weichen von den Christen im Punkte des religiösen Glaubens ab, aber gewiß jeder rechtgläubige Jude, jeder, der ein Mitglied seiner eigenen Gemeinde ist, ist sichtlich demselben Sitten- und Socialgesetz verpflichtet wie der Christ." — Wer diese Ansicht theilt, muß das Gerede von der sittlichen Solidarität des Lehrercollegiums, das durch den Eintritt eines Juden gefährdet werde, und von dem die Schüler ein disciplinarisch wohlthätiges,

dunkles Bewußtsein haben sollen, für ein leeres halten. Entkleiden wir den Sinn dieses Satzes seiner hochklingenden Worte, so ist damit nichts anderes gesagt, als die christlichen Schüler werden doch einen jüdischen Lehrer nicht gehörig achten, weil sie mit Recht voraussetzen oder bemerken, daß auch das Lehrercollegium ihn zurücksetzt. Das mag eine Behauptung sein, deren faktische Richtigkeit oftmals zutrifft, und eine Schulbehörde wird alle Ursache haben auf das Vorhandensein solcher Stimmungen Rücksicht zu nehmen; aber die Pädagogik muß darin prinzipiell nichts desto weniger ein Vorurtheil erkennen, dem sie theoretisch keinen Vorschub zu leisten hat. Daß wir es aber hier mit einem Vorurtheil zu thun haben, erkennt man eben darin, daß die Verschiedenheit der Lebensansichten unter den Christen selbst als kein Hinderniß für die Solidarität des Lehrercollegiums angesehen werden soll. Die Einheit der Confession hat bis jetzt recht vielen Lehrercollegien die pädagogische Einheit und Solidarität nicht geben können, und darauf kommt es an, ob diese in Wahrheit vorhanden ist, nicht aber darauf, ob die Schüler und Lehrer um der gleichen Confession willen im Dämmerschein dieser Einheit zu leben scheinen und meinen. Auch unter den Confessionsverwandten eines Lehrercollegiums fehlt es nicht an Zurückgesetzten und die Schüler merken auch hier bald, wie der Wind weht. Solche Fehler und Uebelstände der Collegialität und der Disciplin haben mit der Confession keinen unbedingten Zusammenhang, sie können bei vorhandener confessioneller Spaltung besonders leicht hervortreten, allein sicher bietet die Glaubenseinheit der Lehrer keine Garantie für die geistige Einheit der Schule und ist diese bei einer klaren Lebensansicht und thatkräftigen Leitung auch trotz einer theilweisen Confessionsverschiedenheit der Lehrer zu erreichen. — Wenn ferner der Unterrichtsminister meinte, daß schon das wider die Anstellung jüdischer Lehrer spreche, daß kein Vater die Privaterziehung seines Sohnes ausschließlich einem Juden anvertraue, weil man daraus ersehe, daß eine solche Anstellung wider den Wunsch christlicher Eltern sei, so ist das eine verkehrte Wendung der Sache. Denn es kann sehr wohl ein Vater die ausschließliche Privaterziehung seines Sohnes nicht einem Juden übergeben wollen, und doch nichts dawider haben, daß in einer wesentlich christlichen Schule sein Sohn einigen Unterricht bei einem jüdischen Lehrer erhalte. — Wie wenig übrigens faktisch allseitig Gewicht gelegt wird auf Confessionsgleichheit, geht schon daraus hervor, daß den christlichen Privatschullehrern in der Anstellung jüdischer Lehrer eine größere Freiheit gewährt

werden mußte als an den öffentlichen Schulen für statthaft gehalten wurde, daß ferner äußere Rechtstitel vorgeschoben werden, um die Invasion der Juden in das Lehramt an Gymnasien und Universitäten zu verhindern, während bei dem Fehlen solcher Rechtstitel ihr nachtheiliger Einfluß an technischen Lehranstalten und Realschulen soll gesetzlich zugelassen werden müssen. Es hat pädagogisch keinen Sinn, wenn man den Juden allenfalls erlaubt als Gehülfslehrer ihren schädlichen Einfluß auf christliche Gymnasiasten auszuüben und nur die christlichen Lehrer gegen das Gift jüdischen Geistes und jüdischer Sittlichkeit durch Ausschluß der Juden vom Lehrercollegium schützen zu müssen meint. Das ist im Grunde nichts Anderes, als daß man unter dem Vorwande der Fürsorge für die Collegialität der Christen die Juden durch Entziehung der Ehren und Vortheile vom Lehramte abschrecken will. Denn mit Recht hoffte der Unterrichtsminister, ein Jude werde doch zu stolz sein, als Gehülfslehrer zu dienen, wenn ihm die Aussicht auf Beförderung genommen sei. — Es hat ebenso wenig pädagogisch einen Sinn, wenn man die Mehrheit der Jugend des Volks der Möglichkeit dieses Einflusses preisgiebt, und gerade die Minderheit schützt, welche die höchste geistige Bildung erstrebt und durch sie gerade die größte Stärke gegen die Gefahr einer Ableitung erwerben sollte, nur weil zufälliger Weise die Bestimmungen der früheren Zeit dafür scheinbar einen Rechtsanhalt bieten.

Und was nun schließlich diese und überhaupt die rechtliche Seite der ganzen Frage anbetrifft, so scheint in ihr nur noch viel weniger ein Grund zur Rechtfertigung der gewünschten Beschränkung zu liegen. Unmöglich können unter den wesentlich veränderten Umständen die ursprünglichen Stiftungsbestimmungen, die meistentheils schon zeitgemäße Veränderungen erlitten, rechtlich nur in einer Hinsicht für alle Ewigkeit jeder Aenderung entzogen werden. Daß ihnen gemäß gehandelt werden muß, so lange sie in Kraft bestehen, ist selbstverständlich; allein wenn die Stiftungsurkunden der öffentlichen Bildungsanstalten eines Landes sich innerlich vor dem Bedürfniß der Sache selbst nicht mehr rechtfertigen lassen, so kann das bloße äußere Recht ihre nachtheilig gewordenen Bestimmungen jetzt so wenig aufrecht zu erhalten zwingen, wie dies faktisch bisher beobachtet ist. Gewiß mit Recht verlangte daher schon in der Curie der drei Stände am 17. Juni 1847 der Abgeordnete von Vincke in einem solchen Falle die zeitgemäße Aenderung der Statuten, welche diesem inneren jetzigen Bedürfniß der Sache widersprächen.

„Von einer Kränkung von Privatrechten kann dabei wohl nicht die Rede sein — sagte derselbe — denn die Stifter unserer Universitäten sind die Landesherren selbst gewesen. Sie haben sie zum allgemeinen Besten des ganzen Landes gestiftet, gestiftet als Pflanzschulen für die Aufklärung und Humanität, und sie sind daher auch wohl befugt, ihre Privilegien im Sinne des neunzehnten Jahrhunderts zu modifiziren." — Dasselbe wird für eine große Anzahl der christlichen Gymnasien gelten. Man wird wenigstens gezwungen sein, die rein kirchlichen oder rein privaten Stiftungen von denen zu unterscheiden, bei denen ein staatlicher oder landesfürstlicher Antheil zur Gründung und Erhaltung von vornherein vorhanden war und die jetzt ohne eine wachsende Mehrleistung des Staates für dieselben dem inneren Verfalle preisgegeben wären. Der Staat ist dadurch gewiß vollkommen berechtigt sich bei der Bestimmung über das Halten oder Aendern der ursprünglichen Statuten an den inneren Vortheil der Sache zu halten und mit diesem das äußere Recht in Einklang zu bringen. Ohne dies wäre weder der bisherige Fortschritt möglich gewesen, noch wird ohne dies je ein Fortschritt möglich sein. —

Kommt bei dieser Frage ein Recht in Betracht, so ist es das des Gesetzes unserer Zeit, welches die bürgerliche Gleichstellung Aller ohne Rücksicht auf ihren Glauben verlangt. Dem gegenüber bleibt der prinzipielle Ausschluß irgend welcher Glaubensgenossen von einem öffentlichen Amt ein Widerspruch, nur ein faktischer Ausschluß läßt sich aus zeitweiligen, individuellen Gründen rechtfertigen. Man muß mit dem Verfasser der 1861 erschienenen Brochüre: „Können den Israeliten Staatsämter gegeben werden?" sich erinnern, daß Niemand ein Recht auf Aemter hat, der Christ so wenig wie der Jude, und daß es dem Staate überlassen bleiben muß seine Beamten nach Zweckmäßigkeit zu wählen. Es entscheidet ihre Tauglichkeit zum Amt. In der oft gehörten Forderung, es müsse nunmehr nach anerkannter staatsbürgerlicher Gleichberechtigung aller Confessionen der Staat seine Beamten möglichst verhältnißmäßig aus allen nehmen, wird dem Staate ja gerade erst recht eine Rücksicht auf confessionelle Unterschiede zugemuthet, während doch seine Aufgabe eben sein soll unbekümmert um sie seine Kräfte ausschließlich nach dem Gesichtspunkt der Tüchtigkeit zur Sache zu wählen. Aber gerade dieser Gesichtspunkt kann den Staat zeitweise nöthigen auf confessionelle Wünsche und selbst Vorurtheile Rücksicht zu nehmen, ohne daß er damit dieselben zu theilen braucht. In diesem durchaus liberalen Sinne kann die preußische Verfassung vom Staate im Schulwesen

möglichst eine Berücksichtigung der confessionellen Unterschiede verlangen. Die Anhänger des völlig durchgeführten christlichen Staats werden zwar nicht zugeben, daß man berechtigt sei nur für das Schulwesen eine solche Verbindung anzunehmen. Demgemäß behauptete schon Kleist-Retzow im Herrenhause „daß die Genossenschaft der Schule kein höheres Recht haben könne, als die Gemeinschaft des christlichen Staates". — Allein wir wollen davon einmal absehen, wir wollen auch einmal vergessen, daß es im Menschenleben Verhältnisse giebt, die über das religiöse Gemeinleben eine viel größere Macht ausüben als die Schule, wir wollen auch vergessen, daß wir den Menschen aus der Gefahr dieser Verhältnisse nicht herausnehmen können, wenn wir ihn in der Schule gegen die Einwirkung eines fremden Glaubens auch doppelt und dreifach schützen, und wollen nur einmal zugeben, daß der Bezug zwischen der Schule und der Religionsübung ein besonders enger wird, deshalb eine Berücksichtigung der confessionellen Unterschiede wünschenswerth sei: so kann damit doch nie gesagt sein, daß es Aufgabe des Staates sei eine möglichst confessionelle Gestaltung des Schulwesens zu befördern. Das Verlangen kann nur dahin gehen, daß der Staat den vorhandenen confessionellen Unterschieden möglichst Rechnung trägt. Er soll sie nicht wecken und prinzipiell fördern, aber die vorhandenen möglichst, so weit es geht, rücksichtsvoll schonen. Nach diesem Gesichtspunkt muß auch die Frage der Anstellung eines Lehrers an der Anstalt eines ihm fremden Glaubens beurtheilt werden. Ein Jude, der an seinem Sabbath und an seinen jüdischen Feiertagen strenge hält, wird an einer durchweg christlichen Schule schon deshalb nicht zum Lehrer taugen. Er wird dies ebenso wenig, wenn sich unter den Eltern der Schulkinder eine allgemeine, entschiedene Abneigung gegen die Anstellung eines jüdischen Lehrers kund giebt. Und der Staat hat nicht die Pflicht, dem politischen Rechte der Juden auf Kosten der Schule entgegenzukommen oder sich mit dem Wunsche der Familien in entschiedenen Widerspruch zu setzen. Allein noch weniger darf der Staat aus dieser zeitweiligen oder örtlichen Nöthigung zur Berücksichtigung confessioneller Wünsche oder Vorurtheile sich selbst ein allgemeines Gesetz zur Beförderung solcher Gegensätze ableiten; damit würde er dem Gesammtinteresse seiner eigenen Aufgabe widersprechen. Mit vollem Rechte sagte der schon erwähnte Aufsatz der Preußischen Jahrbücher, der Staat würde ein falsches lügnerisches Spiel treiben, wenn er da, wo er Pflichten auflege, nach dem Gewissen nicht frage, aber da, wo der Pflicht

ein Recht entspreche, plötzlich Bedenken heuchelte. Je mehr der Staat jedes höhere Wirken in sein Bereich ziehe, desto größere Bedenken müsse er tragen, durch widerrechtliche Ausschließung geistige Kräfte, die auf ihn angewiesen seien, mit dem Fluche der Unthätigkeit und des Verkommens zu belegen. — Ebenso sagt Macaulay in seinem vorzüglichen Essay über Gladstone, on church and state (s. s. Critical and historical essays vol. 3. S. 318): „Again, on our principles, all civil disabilities on account of religious opinions are indefensible. For all such disabilities make government less efficient for its main end; they limit its choice of able men for the administration and defence of the state; they alienate from it the hearts of the sufferers; they deprive it of a part of its effective strength in all contests with foreign nations.“ — Von solchem Grundsatz geleitet muß der Staat bemüht sein auch das öffentliche Lehramt dem Fachtüchtigsten übergeben zu können und sein Ziel muß stets bleiben den einer solchen Entscheidung hinderlichen Einfluß der Glaubensspaltung seiner Unterthanen mehr und mehr zu beseitigen. Er wird daher, so weit es an ihm liegt, bei der Anstellung der Lehrer dem Geiste confessioneller Spaltung nur da nachgeben, wo derselbe einen allgemeineren historischen oder zeitlichen Grund in den gegebenen Verhältnissen hat, nicht aber da, wo der bodenlose Eifer einiger Parteigänger ihm eine vorübergehende Bedeutung verschafft. Der Staat wird in diesem Streben mit dem Ziele der Pädagogik, die ihre Jünger gleichfalls vorzugsweise nach ihrer pädagogischen Tüchtigkeit beurtheilt wissen will, Hand in Hand gehen, wenn auch dem Zweck der Schule die allgemein menschliche Bildung höher stehen darf als die besondere confessionelle oder politische Anleitung der Jugend. Die Entscheidung darüber hängt von dem Urtheil über den Werth der confessionellen Gestaltung des Unterrichts ab, die nunmehr in Erwägung zu ziehen sein wird.

IV.

Das Religionsbekenntniß und der Unterricht.

Für die Beurtheilung des richtigen Weges zur Lösung der Schwierigkeiten, zu denen die Mischung der Schüler verschiedenen Glaubens den ersten Anlaß gab, ist jedenfalls eine Prüfung der

inneren Bedürfnisse des verschiedenen Unterrichts in seinem Verhältniß zur Religion das pädagogisch Wichtigste und deshalb der Kernpunkt der ganzen Frage. Es handelt sich darum, ob der Unterricht so eingerichtet werden kann und darf, daß den Kindern des verschiedenen Glaubens dadurch allseitig Genüge geschieht. Wir werden in dieser Hinsicht sowohl die Ansprüche des weltlichen wie die des religiösen Unterrichts und das etwaige Bedürfniß nach Trennung beider in den Schulen zu prüfen haben. Ein Blick in die Geschichte des Unterrichts mag auch diese Betrachtung einleiten.

Als zuerst christliche Männer sich des Jugendunterrichts annahmen, mußten sie natürlich auf den Unterricht in der neuen Religion das Hauptgewicht legen. „Ihr Väter — heißt es in den sogenannten apostolischen Constitutionen — erziehet eure Kinder in dem Herrn, indem ihr sie unter Zucht und Vermahnungen zum Herrn groß wachsen lasset; und lehret sie heilsame und dem Worte Gottes — dem Logos — entsprechende Fertigkeiten, damit sie nicht der Zügel des Guten sich entledigen." — Die gleiche Unterweisung schärft der heilige Chrysostomus ein in seinen Homilien und in den Schriften über das Möndsthum. Frühzeitig schon soll das Kind mit der heiligen Schrift bekannt gemacht werden. „Aus dieser wird dein Sohn zuerst hören: Ehre deinen Vater und deine Mutter. Es geschieht also zu deinem eigenen Vortheile. Zu einem Christen sollst du dein Kind machen und darum muß es die heilige Schrift kennen lernen." „Die Bekanntschaft mit der heiligen Schrift ist ein Gegengift gegen die große Gewalt der vernunftwidrigen Neigungen in diesem Alter, die noch bestärkt wird durch die Beschäftigung mit den heidnischen Schriften, wenn die Kinder hören, wie die bewunderten Helden von den Leidenschaften beherrscht werden." — Als Thorheit wird es bezeichnet zu meinen, Religionsunterricht gehöre noch nicht für Kinder. Das zarte Alter nähme Das, was es höre, leicht in sich auf und es präge sich den jungen Gemüthern ein, wie ein Siegel dem Wachse. Gerade, weil ihr Leben sich in diesem Zeitpunkte zuerst zum Guten oder zum Bösen hinwende, sei es wichtig ihren Charakter schon durch Gewöhnung in die wahre religiöse Richtung zu führen. Und wenn auch Chrysostomus den Vater nicht abhalten will seinem Sohne die übliche literarische Bildung zu geben, so soll doch diese Unterweisung zurücktreten vor dem ersten Bedürfniß einer christlichen Charakterbildung. In diesem Sinne sagt er: „Suche deinen Sohn nicht zum Redner zu bilden, sondern

erziehe ihn zur christlichen Weisheit. — Uebe nicht seine Sprache, sondern reinige seine Seele. — Ist die Seele tugendhaft, so schadet ihr die Unkenntniß der Wissenschaft nicht. Ist sie aber verderbt, so leidet sie trotz der beredtesten Zunge Schaden. Wenn erst für das Nothwendige gesorgt ist, so mögen sie auch in den Wissenschaften unterrichtet werden." — Aehnlich belehrt Basilius der Große, bei dem das Asketische und Pädagogische mehr auseinandertritt in seiner „Rede an christliche Jünglinge" über den rechten Gebrauch der klassischen Schriftsteller des Alterthums. Er schätzt dieselben als Vorbereitung zur tieferen Erfassung der heiligen Schrift, indem unsere Seele zuvor durch die äußerlichen Lehren der Heiden eingeweiht werde für die Herrlichkeit der Tugend und die Aufnahme der heiligen Lehren oder durch Vergleich mit dem minder Guten des Heidenthums in der Erkenntniß des Besseren befestigt werde. — Mit Recht sagt Schmidt a. a. O. Bd. 2. S. 39 von der Erziehung in den ersten christlichen Jahrhunderten: „Alle Unterweisung, wo sie auch stattfand, war eine religiöse und geistliche, alle Zucht und aller Unterricht bezog sich auf den christlichen Glauben. Hatte die vorchristliche Zeit den Mittelpunkt ihrer Pädagogik in Aneignung von Kenntnissen und in Uebung der Kräfte für diese Erde gefunden, so daß das Ziel derselben der Genuß der Gegenwart und die thätige Einwirkung auf dieselbe war: so wollte hingegen die christliche Erziehung Schätze für den Himmel sammeln, weshalb ihr Centrum der Religionsunterricht war, den das Heidenthum fast gar nicht getrieben hatte, und weshalb vor ihr alle leibliche und geistige Bildung nur Werth bekam, wenn sie zur Entwickelung des Innern diente und im Dienste der Religion sich bethätigte." —

Erst Karl der Große erweiterte thatkräftig die Ideen der christlichen Kinderzucht zum Gedanken einer allgemeinen Volksbildung. Waren auch schon früher von den Päpsten Pfarrschulen neben den Pfarrkirchen angeordnet, so beschränkten sich dieselben, wo sie vorhanden waren, doch meist auf die Lehre der kirchlichen Obliegenheiten. Zur weiteren Bildung des Volkes verordnete nun Karl der Große im Jahre 789, daß die Priester in den einzelnen Klöstern und Bisthümern Schulen errichten sollten, in welchen Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen (namentlich der Psalmen) gelehrt werde. Den Anfang zu einer solchen allgemeineren Bildung forderte er mit Recht von den Geistlichen und begründete in naiver Weise dieses Verlangen in einer Ordonnanz an den Abt Baugulf. „Mehrere Klöster — heißt es daselbst — haben uns in letzter Zeit Schriften

übermacht, in welchen sie uns kund thaten, daß die Brüder in ihren heiligen Ceremonien und frommen Uebungen auch für uns beteten; in der Mehrheit dieser Schriften aber haben wir bemerkt, daß zwar die Gesinnung gut, die Worte aber grob und ungebildet waren, daß die Gefühle, welche eine fromme Ergebenheit im Innern schön eingegeben, von einer ungeschickten und vernachlässigten Sprache nicht ohne Fehler ausgedrückt werden konnten. Das hat in uns die Besorgniß rege gemacht, daß ebenso, wie wenig Geschick zum Schreiben vorhanden war, auch die Einsicht in den Sinn der heiligen Schrift wohl geringer sein mögte als billig ist." Die Forderung allgemeiner Bildung von den Geistlichen tritt also auch hier in den christlichen Dienst des Verlangens nach besserem Schriftverständniß. Ueberhaupt konnte Karl der Große gewiß nicht die religiöse Bildung in den Hintergrund schieben wollen. Das durch ihn veranlaßte Mainzer Concil vom Jahre 813 verordnete auch: „Das Glaubensbekenntniß und das Vaterunser zu lernen, müssen die Priester immer erinnern, und die, welche darin nachlässig sind, sollen durch Fasten oder andere Züchtigungen gestraft werden" Allein der von Karl dem Großen gegebene Bildungsanstoß begegnete noch einem zu wenig empfänglichen Sinn im Volke selbst; dem neuen Aufschwung der Schulen folgte daher schon unter seinen Söhnen ein trauriger Rückfall. „Unter Karl dem Großen hat die Beschäftigung mit der Wissenschaft Ehre gebracht — schrieb der Abt Lupus von Herrieres an Eginhard — jetzt aber werden die Gelehrten als müßige Leute angesehen; man schreibt jeden Fehler, den man an ihnen entdeckt, nicht der menschlichen Schwäche, sondern der Wissenschaft zu." — Das Volk selbst hatte noch nicht die Höhe der Entwickelung erreicht, auf der Wissenschaft und Bildung eine dauernde Stätte finden konnten. Vergeblich forderte Wippo, der Kapelan und Biograph Heinrich des Dritten, diesen auf, im Hinblick auf Italien, das durch Kunst und Wissenschaft groß geworden sei, allen Wohlhabenden und Adligen Deutschlands durch eine Verordnung zu befehlen, ihre Kinder in den Wissenschaften unterrichten zu lassen; eine solche Verordnung hätte doch nicht vermogt die Ansicht der Großen zu bekehren, die Bildung für sich als etwas Leeres, ja Schimpfliches geringschätzten. Bildung erschien in ihren, wie in des geringen Volkes Augen als eine Sache der Geistlichen. Und wenn unter diesen auch die besseren Bischöfe den Verfall der Schulen als einen Nachtheil für die Kirche erkannten, wenn auch noch das sechste Concil zu Paris vom Jahre 829 den

Kaiser Ludwig dringend bat, nach dem Vorgang seines Vaters an den passendsten Orten seines Reichs öffentliche Schulen zu errichten, so fehlte doch den meisten Geistlichen die Fähigkeit dem Volke eine allgemeinere, über den theologischen Gesichtspunkt hinausgehende Bildung in volksthümlicher Weise zugänglich zu machen. Die nationale Bildung in deutscher Sprache, Sage und Dichtung wurde von der römischen Bildung mehr und mehr in den Hintergrund gedrängt. Erst das Laienthum, die Ritter und die Städte brachten neue Richtungen in die einseitig kirchliche Erziehung. Die Ritter sorgten in mehr äußerlicher Weise für die frühe Pflege ihrer sieben edeln Passionen, des Reitens, Schwimmens, Pfeilschießens, Fechtens, Jagens, Schachspielens und Versemachens, wozu auch wohl noch die Pflege der französischen Sprache kam. Die Städte dagegen hoben seit dem zwölften Jahrhunderte meist im Kampfe wider die Geistlichkeit mit besonderer Rücksicht auf das Bedürfniß ihres praktischen Lebens das deutsche Lesen und Schreiben hervor, woran sich unwillkürlich allerlei geschichtliche und geographische Kenntnisse anschlossen. Doch blieben diese deutschen Rechen- und Schreibschulen zu sehr nur Vorbereitungsanstalten für den Geschäftsmann.

Eine höhere Bedeutung erhielten sie und damit die Volksbildung überhaupt erst durch die Reformation. Nur durch eine allgemeinere Bildung konnte diese einen festen Boden im Volke gewinnen. Die Reformatoren erkannten die Bedeutung dieses Zusammenhanges und ließen sich deshalb die Förderung der Schulen und die Erweiterung des üblichen Schreib- und Lese-Unterrichtes durch Geschichte, Naturgeschichte und Musik in besonderem Grade angelegen sein; aber Hauptsache mußte doch auch ihnen die religiöse Vertiefung bleiben. Die Historien sollten Gottes Werk in Gnade und Zorn beschreiben, die Naturkunde sollte lehren in den Creaturen die Macht des göttlichen Wortes zu erkennen, in der Sprache sollte man sich bilden um das angebrochene bessere Verständniß des Evangeliums zu verbürgen. „Vor allen Dingen aber — sagte Luther — sollte in den hohen und niedrigen Schulen die fürnehmste und gemeinste Lection sein die heilige Schrift und den jungen Knaben das Evangelium. Sollte nicht billig ein jeglicher Christenmensch bei seinem neunten oder zehnten Jahre wissen das ganze heilige Evangelium, da sein Namen und Leben innen stehet? Lehret doch eine Spinnerin oder Nähterin ihrer Tochter dasselbe Handwerk in jungen Jahren. Wo die heilige Schrift nicht regieret, da rathe ich fürwahr Niemand, daß er sein Kind hinthue. Es muß verderben Alles,

was nicht Gottes Wort ohne Unterlaß treibet." Die Kinder sollen daher gleich von Wort zu Wort die zehn Gebote wie die anderen Glaubensstücke nachsagen und auswendig lernen, und erst, wenn sie den Text wohl kennen, soll ihr Verstand gelehrt werden, daß sie wissen, was es gesagt sei. — Für die protestantisch christliche Volksschule, zu der Luther den Grund legte, wurde demgemäß die Katechismuslehre und die an sie geknüpfte Katechisation die Hauptsache; auch bei den höheren Schulen blieb der Grundsatz, daß man um der Kirche willen christliche Schulen haben und erhalten müsse, beim Unterricht überwiegend. „Die Schulen mußten sehr bald — wie K. Schmidt a. a. O. Bd. 3. S. 85 u. ff. richtig bemerkt — die Nachtheile ihrer unterthänigen Verbindung mit der Kirche empfinden, als sie in die theologischen Streitigkeiten mit verwickelt wurden und den Haß der Parteien auch in ihre Mauern mit hinein nehmen mußten. Die Unterordnung der Schule unter die Kirche hat die freie Entwicklung der protestantischen Schule gehemmt. — Die Reformatoren wollten das ganze Volk in all seinen Klassen an den Wohlthaten des Schulunterrichts Theil nehmen lassen. Doch vermogten sie selbst noch nicht die Volksschule zu organisiren. Sie betonten nur die Bedingungen, unter denen diese auftreten konnte, mit Kraft und Energie: die Volkssprache, die Bibel, das Kirchenlied und den Kirchengesang. Der Schwerpunkt der Schulen lag für sie in der Gelehrtenschule: außer dem allgemeinen Zwecke für eine bürgerliche Bildung bezeichneten sie stets den besonderen Zweck der Schule als Bewachung und Befestigung der neuen Lehre. — Die Reformatoren standen mit diesen humanistisch-christlichen Schulen in ihrer Zeit auf dem Höhepunkte dieser Zeit: die Bildung tüchtiger Lehrer in Kirche und Schule, sowie erleuchteter Staatsmänner — das war das Erste und das Nächste, was Noth that. Der Irrthum jedoch, vielmehr der Irrthum ihrer Nachfolger war es, daß man die reformatorische Organisation der Schulen für eine ewige, nicht blos für eine zeitliche und darum nur einer bestimmten Zeit angemessene und den Forderungen derselben entsprechende Erscheinung hielt. Daher kam es, daß die gelehrten Schulen in orthodoxer Dogmatik erstarrten und die alten Sprachen abstrakt und einseitig festhielten, ja daß vor der Weisheit der Griechen und Römer selbst der christliche Geist aus den Schulen verdrängt ward und dadurch und damit die Muttersprache wie die realen Wissenschaften abgestoßen und in ihren Fortschritten gehemmt wurden." —

Den ersten Anstoß zu einem freieren Fortschritt des höheren

Schulwesens gab die wissenschaftliche Entwicklung der klassischen Philologie. Schon Johannes Sturm wollte weder die lateinische, noch die griechische Sprache zum Behufe der Kirche, sondern um ihres eigenen Werthes willen betrieben wissen. Eine weitere religiöse Aufklärung bereiteten dann Locke, Milton, Thomasius und Leibnitz vor. Doch behielt in der Volksschule der meist in Gedächtnißübungen bestehende Religionsunterricht ein allzu großes Uebergewicht. Der vom Herzog Ernst von Gotha erlassene „Methodus oder Bericht, wie nächst göttlicher Verleihung die Knaben und die Mägdlein auf den Dorfschaften und in den Städten in den untersten Classes der Schuljugend im Fürstenthum Gotha kurz und nützlich unterrichtet werden können und sollen" kann als ein Vorbild für das Volksschulwesen des siebenzehnten Jahrhunderts betrachtet werden. Hier wird als Zweck der Schule angegeben, daß alle Kinder im Katechismo oder dessen Verstande, auserlesenen biblischen Sprüchen, Psalmen und Gebetlein, wie auch im Lesen, Schreiben, Singen, Rechnen, und wo man mehr als einen Präceptorem hat, in Wissenschaft etlicher nützlicher theils natürlicher, theils weltlicher und anderer Dinge, in guter Ordnung nach und nach unterrichtet und daneben zu christlicher Zucht und guten Sitten angeführt werden mögen.

Auch die ersten pädagogischen Reformatoren, wie Ratich und Comenius hielten als eifrige evangelische Christen den christlichen Zweck des ganzen Unterrichtes aufrecht. Comenius forderte sogar, aller Unterricht und alle Zucht der Schulen sollten so sehr von christlichem Geiste durchdrungen sein, daß alle heidnischen Bücher aus den Schulen verbannt oder doch vorsichtiger als zeither behandelt würden. „Viele Schüler sind bloß dem Namen nach christliche, sie haben meist die Terenze, Plautus, Cicero, Ovide, Catulle, Tibulle, die Musen und die Liebesgötter auserkoren: daher kommt es, daß man mitten in der Christenheit nach Christen suchen muß. Den Ephesiern müssen wir folgen: sobald sie den wahren Glauben empfangen hatten, verbrannten sie alle curiosen Bücher als unweise für Christen. Wenn ja heidnische Schriftsteller zuläßig sind, so ist es ein Seneca, ein Epictet, ein Platon. Oder sollen Knaben etwa um des Stils willen die Unflätigkeiten des Plautus und Terenz studiren?" — Comenius wich in dieser Verkennung des Werthes des klassischen Alterthums von Ratich, und selbst von den kirchlichen Reformatoren ab. —

Andrerseits fand nun gerade ein inhaltlicher Fortschritt des

Schulwesens die entschiedenste Fürsprache bei den Pietisten, die zugleich das religiöse Leben zu vertiefen strebten. Spener belebte den katechetischen Unterricht, er drang auf einen einfacheren, dem jugendlichen Alter angemessenen Unterricht, besonders in der Religion und wollte dabei streitiger Fragen nicht Meldung gethan wissen. Die Schule sollte tugendhafte Menschen, nicht blos Gelehrte bilden. Der Pietismus beklagte natürlich ebenfalls, daß aus den meisten Schulen die Jugend mehr Heidnisches als Christliches herausbrachte, aber seine Klage kehrte sich nur gegen das Uebermaß des gelehrten Scholasticismus, nicht gegen die Erweiterung einer nützlichen Bildung. Vielmehr erhielt gerade durch seine Anregung zuerst die Volksschule eine größere Fülle des Lehrstoffs und die Bedeutung einer allgemeinen Elementarschule, auf seinem Boden erwuchsen auch die Realschulen.

Selbst das falsche Extrem dieser Unterrichtserweiterung fand schon bald in diesen Kreisen seine Vertretung. Wir finden eine solche Unterrichtsüberfüllung schon in dem 1706 abgefaßten Lehrplan von A. H. Francke's Pädagogium, in dem es heißt: „Nebst dem Grunde des wahren Christenthums werden sie unterrichtet in der lateinischen, griechischen, hebräischen und französischen Sprache wie auch einen guten deutschen Aufsatz zu machen, anbei eine freie Hand zu schreiben; desgleichen in der Arithmetica, Geographia, Chronologia, Historia, Geometria, Astronomia, Musica, Botanica und Anatomia nebst den vornehmsten Fundamenten der Medizin und über dieses finden sie in den Freistunden Gelegenheit zum Drechseln, Glasschleifen, Mahlen ꝛc." In den lateinischen Schulen wurde außer dem Religionsunterricht Lesen, Schreiben und Rechnen, Latein, Griechisch, Hebräisch, Mathematik, Geschichte, Geographie und Musik gelehrt. Auch Botanik, Physik, Malen und Anatomie werden unter den Lehrgegenständen aufgeführt; Französisch fehlt. Der Unterricht in den deutschen Schulen begriff anfänglich Religionsunterricht, Lesen, Schreiben, Rechnen und Gesang; später kamen Naturkunde, Geschichte, Geographie und Anderes hinzu. Jedoch in der Praxis des Pietismus trat bald bei diesem allgemeinen Ueberfluß des Lehrstoffes das alte Uebermaß religiöser Beschäftigungen und Uebungen wieder hervor. Und für die Volksschule galt dies selbst freidenkenden Männern als das unerläßlich Richtige, als eine sociale oder politische Wohlthat. Selbst Friedrich der Große, der die angesetzten neuen Triebe des Realschulwesens förderte, schrieb über die Bedürfnisse der Volksschule in diesem Sinne an den Minister von Zedlitz in einer Kabinets-

ordre vom 5. September 1779: „Daß die Schulmeister aufm Lande, die religion und die moral, den jungen Leuten lernen, ist recht gut, und müssen sie davon nicht abgehen, damit die Leute bei ihrer religion hübsch bleiben und nicht zur Katholischen übergehen, denn die Evangelische religion ist die beste, und weit besser, wie die Katholische, darum müssen die Schulmeister sich Mühe geben, daß die leute attachement zur religion behalten, und sie so weit bringen, daß sie nicht Stehlen und nicht morden: Diebereien werden indessen nicht aufhören, das liegt in der menschlichen Natur. — Sonsten ist es auf dem platten Lande genung, wenn sie ein bisgen lesen und schreiben lernen, wissen sie aber zu viel, so laufen sie in die Städte, und wollen Secretairs und so was werden: deshalb muß man aufm platten Lande, den Unterricht der jungen Leute so einrichten, daß sie das nothwendige, was zu ihrem Wissen nöthig ist, lernen, aber auch in der Arth, daß die Leute nicht aus den Dörfern weglauffen, sondern hübsch da bleiben." — Auch sonst wirkte der von den Pietisten gegebene Anstoß zur Erweiterung des Unterrichtes in vielen Kreisen weniger allseitig zur erstrebten Vertiefung des Unterrichts, als einseitig zur realistischen Ableitung vom Wege der bisherigen alt-philologischen Weise des höheren Schulwesens. So berechtigt auch diese Erweiterung des Unterrichts war, hat sie doch durch Ueberschreitung ihrer Rechtsgrenze vielfach zur realistischen Verflachung der Bildung geführt. Gar Manches wurde außer Cours gesetzt, dessen wahrer Bildungswerth weit höher stand als die vielerlei Unterrichtsmittel der neuen realistischen Erziehung. —

In diesen Strom der Zeit trieb auch der Philanthropinismus sein pädagogisches Reformschiff. Während die Pietisten mit ihrem Verlangen nach einer strengreligiösen Vertiefung eine viel zu allseitige Erweiterung des weltlichen Unterrichts wenigstens ursprünglich erstrebten, verbanden die Philantropinisten mit ihrem Zurückdrängen der specifisch religiösen Bildung eine viel zu große Beschränkung des Unterrichts auf die realistische Seite desselben. Rousseau, der den Glauben der Kinder und vieler Erwachsenen nur als eine Sache ihres pädagogischen Aufenthaltes betrachtet, läßt seinen Emil in keiner Religion erziehen, sondern will ihn nur in den Stand setzen die zu wählen, zu welcher ihn der beste Gebrauch seiner Vernunft führen muß. Abstraktes, rein Intellektuelles findet seiner Meinung nach bei uns, die wir zunächst an die Sinnenwelt gewiesen sind, kaum Eingang. Gott entzieht sich unsern Sinnen und das Wort Geist hat nur Sinn für

den Philosophen. Sein Emil hat daher bis zu seinem funfzehnten Jahre nie Etwas von Gott gehört. Der Hofmeister nahm ihn nie in die Kirche um ihn nicht zu langweilen anstatt ihn fromm zu machen, er nöthigte ihn nie Gebete herzusagen, um ihn nicht dahin zu bringen es als ein Glück zu ersehnen nicht mehr zu beten. Aber an die Stelle dieses aus der bisherigen Erziehung fortgenommenen religiösen Inhalts ließ Rousseau keine reiche andere Bildung treten. Sein Emil hat bis zu seinem funfzehnten Jahre nur allerlei Kenntnisse von der Natur und den praktischen Gewerben erlangt, von Büchern ist ihm nur der Robinson Crusoe bekannt geworden und erst nach diesem Lebensalter bekommt er Theilnahme für menschliche Dinge und die Geschichte der Menschen. — Basedow, der in vielem Wesentlichen mit Rousseau übereinstimmte, wich hauptsächlich darin von ihm ab, daß er der geistigen Ausbildung eine weitere Ausdehnung geben wollte. Das von ihm unterrichtete Kind sollte schon im siebenten Jahre zweimal soviel französisch als deutsch hören. Aber es blieb beim Wollen dieser Bildungserweiterung. Da sie zu vielerlei erstrebte, konnte ihr Resultat nur die Erlangung eines flacheren und beschränkteren Wissens sein. In der neuen Methode des Lehrens mußte die übertriebene Rücksicht auf die Annehmlichkeit des Lernens und die Anregung der sinnlichen Anschauung die geistige Kraft der Aufnahme schwächen und den weiten Horizont des geistigen Blickes einengen. Die erstrebte Bildungserweiterung des deutschen Philantropinismus verdient daher an ihrem Resultate gemessen keinen Vorzug vor Rousseau's Beschränkung oder eigentlich nur Verlangsamung der intellektuellen Bildung. Schon im Prinzipe ähnlich wie Rousseau dachte auch Basedow über den Religionsunterricht und wir können ihn als den deutschen Urheber des Verlangens nach einem allgemeinen, von allem Confessionellen absehenden Religionsunterricht ansehen. In seinem 1770 erschienenen „Methodenbuch für Väter und Mütter der Familien und Völker" will er zwar, daß die Jugend schon vor ihrem reifen Alter in der Religion — in dem wirklichen, vollständigen und thätigen Glauben an Gott, den allgemeinen Vater der Menschen, den Erhalter ihrer Seelen nach dem Tode des Leibes und den gerechten Vergelter des Guten und des Bösen — unterrichtet werde; allein er macht an diesen Unterricht Forderungen, die im Wesentlichen Rousseau's Gedanken entsprechen. Da die Religion nicht in Worterkenntniß besteht, sollen die Kinder keine Worte oder Sätze lernen, welche etwas zur Religion Gehöriges bedeuten, so

lange sie entweder gar keine oder höchst falsche Begriffe damit verknüpfen. Sind aber die Kinder so weit, daß sie mit gewissen Religionssätzen, wenn auch noch nicht die Bedeutung der Worte erschöpfende, so doch schon allgemein wahre Vorstellungen verbinden können, so müssen ihnen diese Lehrsätze, welche ihr Verstand später ganz fassen wird, mitgetheilt werden. Wir müssen daher, sobald Kinder fähig sind die Unsterblichkeit der Seele zu denken und sich wahre, wenn auch unvollständige Begriffe von Gott zu machen, eilen ihnen diese Begriffe beizubringen, so weit es die elementarische Ordnung der Vorkenntnisse zuläßt. Wir müssen ihr Vertrauen zu uns in Anspruch nehmen um diese Begriffe ihnen als wahr vorzustellen. Doch muß man Kinder nicht zum Beten anhalten, weil sie die Formeln nicht verstehen oder der Empfindungen unfähig sind, welche dadurch ausgedrückt oder erregt werden. Die religiöse Unterweisung Basedow's beschränkte sich also auf die Lehre der natürlichen Religion und sah von den Dogmen der positiven Religionen ab. Dies war seine ausgesprochene Absicht. In seinem „Elementarwerk mit Kupfern" sollte auch gesorgt sein „für einen sowohl gründlichen als ins Herz dringenden Unterricht in der natürlichen Religion und für eine solche unparteiische Beschreibung der übrigen Religionen, daß sie schlechterdings nicht anzeigt, von welcher Religion der Verfasser selbst sei." — Und in seiner Einladungsschrift zum großen Examen im Philantropin im Mai 1776 heißt es: „Sendet Kinder zum glücklichen jugendlichen Leben in gewiß gelingenden Studien. Diese Sache ist nicht katholisch, lutherisch oder reformirt, aber christlich. — Allgemein gefällig werden wir allen Freunden christlicher Systeme werden und unsere Lehrbücher werden frei sein von theologisirenden Entscheidungen für das Christliche wider Juden, Muhamedaner, Deisten und wider die sogenannten Dissidenten, welche an einigen Orten Ketzer heißen. In des Allvaters Tempel werden dissidentische Mitbürger bei Haufen brüderlich anbeten, und demnach ebenso brüderlich gehen, der Eine, so lange der Unterschied dauert, in die heilige Meß; der Andere mit den Erzbrüdern zu beten: Unser Vater; und der dritte mit Erzbrüdern: Vater unser, zu beten." Für die Lehre der väterlichen Religion der Zöglinge verschiedener Confessionen sollen später die verschiedenen Geistlichen des Ortes sorgen, nur für den Unterricht in der natürlichen Religion und in der Sittenlehre als dem vorzüglichsten Theil der Philosophie sorgt das Philantropin selbst. „Im Philantropin ist anfangs erst Erbauung zum Glauben an Gott den Schöpfer, Erhalter und Herrn der Welt. — Wenn wir aber erst eine, von geltenden Personen in

allen Kirchen gebilligte allgemeine christliche philantropinische Liturgie haben, so versprechen wir auch eine allgemeine christliche Privaterbauung zu halten, welche, wegen Verschweigung der Unterscheidungspunkte, weder einen Katholiken noch Protestanten oder Griechen ärgern, sondern vielmehr einem jeden Christen, wenn sie auch noch so weit verschieden sind als Zinzendorf und Foster, nothwendig gefallen muß." Bei dieser allgemeinen Privaterbauung wird „mit keinem Worte und keiner That etwas geschehen, was nicht von jedem Gottesverehrer (er sei Christ, Jude, Mohamedaner oder Deist) gebilligt werden muß." —

Dieser mit der religiösen Aufklärung der damaligen Zeit übereinstimmende Zug der philantropistischen Pädagogik wirkte in weiten Kreisen bestimmend auf die höheren und niederen Schulen ein. Nur die eigentlich praktischen Religionslehrer, deren Einfluß auf Besserung und Tugend unbezweifelt schien, sollten Gegenstand des Schulunterrichtes sein, alle übrigen wurden in den Confirmandenunterricht verwiesen. „Nur die allgemeine Religion — sagt Gedike in einem Programm vom Jahre 1800 — gehört zu den Gegenständen des Schulunterrichts, nicht aber die Unterscheidungslehren der einzelnen Kirchen." Auch Dinter folgte diesem rationalistischen Zuge der Zeit, wenn er das Glaubensbekenntniß aus der Bibel schöpfen, nicht aber die Bibel nach der Norm bestimmter Formeln erklären wollte. Natorp in seinem 1804 erschienenen „Grundriß zur Organisation allgemeiner Stadtschulen" sprach sogar gegen Einlernung der zehn Gebote und der drei Glaubensartikel, es sei hohe Zeit von dem herztödtenden Mechanismus der Religionslehre zurück zu kommen und die Tugend nicht aus dem Katechismus lehren zu wollen. Dieser Einschränkung des Religionsunterrichtes entsprach eine Erweiterung des übrigen Unterrichts und gewann demgemäß auch in den Volksschulen der Unterricht in der Naturkunde, Erdbeschreibung und Geschichte an Umfang, wurde ferner der deutsche Sprachunterricht mit besonderer Vorliebe bis zur Anleitung im „mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck" entwickelt, auch großes Gewicht auf das Kopfrechnen und auf die sogenannten Verstandesübungen gelegt. So wenig man das Segensreiche dieser Anregungen des Philantropinismus in Abrede stellen kann, so wenig läßt sich auch das Ungesunde und Unreife ihrer Allgemeinheiten auf dem Gebiete der Religionslehre verkennen. Wenn Bahrdt, der Begründer eines Philantropins auf dem Schlosse des Grafen von Leiningen Dachsburg zu Heidenheim einen Gottesdienst einrichtete in vier

auf der Morgenseite des hohen Schloßberges gelegenen, den Geschichtshelden, der Weisheit, der Tugend und Christus geweihten Tempeln, deren letzter durch Holzbau von dem Laubwerk der übrigen ausgezeichnet wurde, so wird man es den Anhängern des alten Glaubens schwerlich verargen können, wenn sie geneigt sind den philantropinischen neuen Religionscultus zu belächeln. Ist auch dieser Tempeldienst ein Extrem desselben gewesen, so fehlte es doch den meisten Neuerungsversuchen nicht an Ansätzen zu solchen dem Spott zugänglichen Trivialitäten.

Wer auf den Gang der geistigen Entwicklung im Menschengeschlecht achtet, den kann es nicht verwundern, daß später diesem Extrem ein Umschlag ins Gegentheil folgte, bei dem man, wie es zu gehen pflegt, über dem Albernen das Richtige am Grundgedanken übersah. Das Urtheil über die spätere Entwickelung der Ansichten über die Art und Bedeutung des Religionsunterrichts ist dadurch vielfach beirrt worden. So wird nicht selten übersehen, daß schon das Verhältniß der späteren, sich in Manchem an den Philantropinismus anschließenden pädagogischen Reformen zu dieser Frage ein ganz anderes geworden ist, daß bei Männern wie Pestalozzi und Friedrich Fröbel an die Stelle der allgemeinen Religionsaufklärung eine dem innerlichen Wesen des Christenthums zugeneigte religiöse Gemüthsvertiefung trat. K. Schmidt (a. a. O. Bd. 4. S. 71) hat gerade in dieser Hinsicht Pestalozzi in Schutz genommen gegen die Behauptung K. v. Raumer's, daß Pestalozzi's Anweisung zum Religionsunterrichte von „aller gläubigen Innigkeit und Kindereinfalt" entfernt war. Er findet auch nicht, daß Pestalozzi's eigene im Jahre 1793 einem Freunde gemachte Aeußerung: „Ich ging schwankend zwischen Gefühlen, die mich zum Christenthum hinzogen und zwischen Urtheilen, die mich von demselben weglenkten, den todten Weg meines Zeitalters. Ich ließ das Wesentliche des Christenthums in meinem Herzen erkalten, ohne mich eigentlich gegen dasselbe zu entscheiden", sein Verhalten zum Christenthum für alle Stufen seiner Entwicklung erschöpft. In seinen 1798 erschienenen „Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechtes" freilich bezeichnet Pestalozzi für jeden Staat und jedes Volk die Religionsform als die beste, die mit seinem Grade der Cultur übereinstimmt und im Stande ist den Geist der Individuen in allen Ständen herrschen zu machen über das Fleisch, und das Christenthum ist ihm ganz Sittlichkeit, darum auch ganz Sache der Individualität des einzelnen

Menschen, nicht Sache der Staatsreligion. Aber in seinem 1807 erschienenen „Bericht an die Eltern und das Publikum über den Zustand und die Einrichtungen seiner Anstalt" ist von einem nicht blos auf Sittenlehre beschränkten Religionsunterrichte die Rede. „Es erhalten — heißt es daselbst — alle größeren Zöglinge wöchentlich zweimal eigentlichen Religionsunterricht. Der Leitfaden, dessen man sich bedient, ist der in der heiligen Schrift von den mosaischen Urkunden aus dargestellte religiöse Entwicklungsgang des menschlichen Geschlechts und auf diesen gegründet die reine Lehre Jesu Christi, wie er sie in seinem Evangelium verkündigte. Wir legen der Pflichtenlehre die Bergpredigt Jesu und der Glaubenslehre das Evangelium Johannis hauptsächlich zu Grunde. Dies wird im Zusammenhange gelesen und aus sich selbst und der ewigen Grundansicht Christi von Gott und von ihm selbst als dem sichtbaren Bilde und Darsteller der Gottheit und des göttlichen, des Verhältnisses der Menschheit zu Gott und des Lebens in Gott erklärt. Wir suchen an Christus und an seinem Beispiel und an seiner Art, wie er die Dinge, die Menschen und die Verhältnisse ansah und behandelte, das im unwandelbaren Wesen der Religion gegründete Handeln und Sein, Glauben und Hoffen in den Kindern anschaulich zu beleben und ihnen habituell zu machen, und sie durch die Entwicklung Dessen, wie sich der Vater in ihm verklärte, zu einem solchen Sinn uud Wandel zu erheben, daß sich Gott in ihnen auch verkläre. Wir bestreiten nicht die religiösen Irrthümer, sondern suchen nur die religiöse Wahrheit zu geben. Wir suchen den Grund aller Dogmen und die Quelle aller religiösen Ansichten in dem Wesen der Religion, in der Natur des Menschen und in ihren Trieben, Verhältnissen, Kräften und Bedürfnissen auf, damit das Kind die Wahrheit in jeder Hülle und das Wesen in jeder Form zu unterscheiden lerne. Der Gang zur Erzielung des letzteren Gesichtspunktes oder der religiöse Elementar- und Vorbereitungsunterricht auf die positiven Lehren der Offenbarung und des Christenthums beruht speziell auf der Beantwortung folgender Fragen: 1) Was liegt als ursprünglich religiöse Anlage in der menschlichen Natur? — Diese Elemente sind Anschauungen und Gefühle. 2) Wodurch und wie werden diese — nothwendig in ihnen erregt und in ihnen zum Bewußtsein gebracht? Hier sind es besonders die Eltern, die Natur und die Menschheit — die als religiöse Erregungs- und Bildungsmittel in's Auge gefaßt werden. 3) Wodurch und wie drücken der Mensch und das Menschengeschlecht die in ihnen erregten

Anschauungen und Gefühle ursprünglich und nothwendig aus, und wozu leitet die Menschen dies Alles? Wir finden hier wesentlich den Ausdruck der religiösen Stimmung als Geberde, den Ausdruck der religiösen Anschauung als Bild und den Unterricht, die Lehre." — „Den Schlüssel zur deutlichen Einsicht findet der Zögling in dem intuitiven Bewußtsein des Erwachens und Ganges seiner eigenen Gefühle, in den Eindrücken der Dinge auf sein Gemüth und in den religiösen Einrichtungen und Aeußerungen um ihn her. Als Thatsache ist das Ganze in der religiösen Culturgeschichte der Menschheit von jeher ausgesprochen. — Was dadurch nothwendig in dem Zögling erzeugt werden soll, ist: „Er soll die Wahrheit und das Ewige in seinem Ursprung ergreifen. Er soll sich selbst und das Menschengeschlecht wesentlich religiös in's Auge fassen und als ein organisch und nach nothwendigen Gesetzen sich entwickelndes Ganzes oder als eine religiöse Natur anschauen. Er soll den Abfall von Gott und dem Göttlichen ebenso in seinem Ursprunge und in seinem Wachsthum erkennend sich um so inniger und treuer an den Weg der Rückkehr zu Gott und an das Leben in ihm anschließen, damit so vorbereitet die Anbetung Gottes im Geist und in der Wahrheit, die Bedeutung des ewigen Evangeliums ihm aufgehe; damit er zu einem innern göttlichen Dasein gelange, wie er äußerlich in einem verständigen Dasein lebt." — Zum Zeugniß dafür, daß Pestalozzi dabei das Wesenhafte des Christenthums nicht verloren hatte, verweist Schmidt noch auf den Satz: „In dem Gange der religiösen Entwicklung des Christenthums finden wir, in Hinsicht auf die Religion an sich (objectiv) als den absoluten Anfangs- und Mittelpunkt: Gott, d. h. die Idee der Gottheit; in Hinsicht auf die Religion im Menschen (subjectiv), das Göttliche, den Geist Gottes, die dem Menschen inwohnende göttliche Idee, durch die er das Bild Gottes, und aller Religion einzig und allein empfänglich wird; in Hinsicht der Vermittlung des Objectiven und Subjectiven Jesum Christum, als den im Sichtbaren erschienenen Gott und als den vollendeten göttlichen Menschen." Schmidt glaubt daher Pestalozzi, wenn seine Ansichten auch der orthodoxen Theologie nicht genügen möchten, doch als einen echten Christen betrachten zu müssen, und gewiß mit Recht kann man behaupten, daß Pestalozzi's Pädagogik mit christlichen Auschauungen viel enger zusammenhängt, als alte Gegner und moderne Anhänger häufig wissen oder anerkennen.

Das Gleiche gilt von der Reformpädagogik Fröbel's. Vielen

wird es unbekannt sein, daß die jetzt in manchen frommen christlichen Familien übliche Sitte am Weihnachtsfeste die Kinder vor eine Darstellung des Christuskindchens mit der Mutter als Transparent die Krippe in hell erleuchteter Laube, zu führen, eine Sitte aus Fröbel's Kindergarten ist (s. K. Schmidt, a. a. O. Bd. 4. S. 280. Die Religion im Kindergarten; und Fröbel's gesamm. pädag. Schriften. Herausg. von Dr. W. Lange. Abth. 1. Bd. 1 [10]. Die Feier des Christfestes der Erziehungs-Anstalt in Keilhau S. 378 und S. 383). — Fröbel hat wirklich besonderes Gewicht darauf gelegt das Christliche seiner Erziehung des Menschen zum wahren Menschen hervorzuheben. „Weil aber nur ein Christ, der es sich bewußte oder nicht bewußte, der getaufte oder nicht getaufte, der genannte oder nicht genannte — sagt er — so denken, so handeln kann, weil nur dies, für das hier erzogen werden soll, die Gesinnungen und das Streben sein können, was wir als christliches Leben und Streben erkennen müssen, was nach Jesu Leben und Wollen erkannt werden muß; so muß sich meine Erziehungs- und Lehrweise als eine Erziehung und Lehre im echten Geiste und nach den Forderungen Jesu Christi erkennen und fühlen." Auf diesem Boden ruht seine 1826 erschienene „Menschenerziehung". Er verlangt, daß die religiöse Erziehung schon im frühesten Alter beginne. „Echte Religiosität — sagt er — muß dem Menschen als Säugling kommen, denn das im Endlichen erschienene Göttliche ist sich seines Hervorgegangenseins aus dem Göttlichen dunkelahnend früh bewußt, und diese dunkle Ahnung muß früh in dem Menschen gepflegt und später zum Bewußtsein erhoben werden. Es ist daher segenbringend, wenn die Mutter das schlummernde Kind mit einem Blick zum himmlischen Vater um väterlichen Schutz auf sein Lager legt. — Das Kind so gepflegt, ist menschlich, irdisch und himmlisch wohl gebettet, Gebet bettet — durch Gott ruht der Mensch in Gott, dem, letzten Beziehungspunkte, wie dem ersten Anfangspunkte alles Erschienenen. — Es sage ja Niemand, die Kinder werden es nicht verstehen; sie verstehen es und werden es verstehen, wenn sie nur nicht schon zu sehr entfremdet sind; sie verstehen es, nicht im Begriffe, aber in ihrem Innern. Religiosität, inniges Leben in Gott und mit Gott in allen Zuständen und Lagen des Lebens und des menschlichen Gemüthes, welches nicht von Kindheit auf so mit dem Menschen heraufwächst, wird sich später nur höchst schwer zum vollen, kräftigen Leben erheben; so wie ein so gekeimter und gepflegter religiöser Sinn unter allen Stürmen und Gefahren des Lebens den

Sieg davon tragen wird." „Jeder Mensch soll als aus Gott hervorgegangen, durch Gott bestehend, zur Religion Jesu sich erheben. Darum soll die Schule Christus Religion vor Allem lehren." —

Daß in diesen und ähnlichen Aeußerungen der letzten großen Reformpädagogen für unser Volksschulwesen mindestens ihre Absicht bezeugt liegt, Erziehung und Unterricht auf dem Boden der christlichen Religion zu entwickeln, wird Niemand in Abrede stellen können. Doch die Worte zur Bezeichnung der vielfach dunkelen Bedürfnisse unseres religiösen Glaubens sind oftmals vieldeutig und deshalb einer verschiedenen Auffassung und Ergänzung ausgesetzt. Im Streit über den eigentlichen Geist der Führer entwickeln sich dann die entgegengesetzten Richtungen. So spalteten sich auch die Pestalozzianer in eine rationalistische und eine orthodoxe Schule, deren erste in den dreißiger Jahren, von dem Geiste der Zeit getragen, die mächtigere wurde (vergl. Schmidt a. a. O. Bd. 4. S. 309). In ihr machte sich nun besonders die zunächst von Pustkuchen Glanzow in seiner Schrift: „Kirche, Schule und Haus" ausgesprochene Forderung des allgemeinen Religionsunterrichtes geltend, als deren namhaftester Vertheidiger Diesterweg hervorzuheben ist. Diese Forderung fand ihren Ausdruck in dem von einundzwanzig Abgeordneten zur preußischen Nationalversammlung unter Zuziehung der Directoren Dr. Diesterweg und Dr. Kapp beschlossenen und am 21. Juli 1848 veröffentlichten Schulgesetz-Entwurf, dessen §. 4 lautete: „Der Unterricht ist allen Confessionen gemeinschaftlich. Der allgemeine Religionsunterricht verbleibt der Schule, der confessionelle ist von derselben ausgeschlossen." Die Wahrnehmung, daß Manches in diesem Entwurf mißverstanden wurde, veranlaßte Diesterweg eine Erklärung zu den sieben Paragraphen desselben zu geben, aus welcher zum §. 4 folgende Motivirung hervorzuheben ist. „Dieser Paragraph wurde dictirt von dem Wunsche ein einiges, kräftiges und mächtiges Deutschland heranwachsen zu sehen. Diese Einheit ruht weit weniger auf der Einheit der Verfassung, auf der Einheit in allen äußeren Dingen, als auf der Einheit im Geist, in der Gesinnung und im Leben. Die Jugend soll im Vertrauen und im Glauben an die Menschheit erzogen werden; von trennenden Hadersachen soll sie nichts hören. b) Die Kinder desselben Volkes sollen in Gemeinschaft, Eintracht und Einigkeit erzogen werden; darum sollen sie dieselben Schulen besuchen. c) Nur das, was von der ganzen gebildeten Menschheit für wahr anerkannt ist, darf in den Volksschulen gelehrt, Parteiansichten müssen daher von ihnen

entfernt gehalten werden. d) Da man unter Religion Vereinigung des Gemüthes mit dem höchsten Wesen und die liebevolle Gemeinschaft der Menschen unter einander versteht, so darf in der Volksschule unter dem Namen Religion nichts gelehrt werden, was die Menschen von einander trennt, statt sie zu vereinigen. Folglich dürfen die Volksschulen keine Confessions- oder Kirchen-, sie müssen Communal-, Simultan- oder Nationalschulen sein (s. Nacke, Pädagog. Jahresbericht. 1849. S. 162 und Diesterweg, Rheinische Blätter. 1848. Bd. 38. S. 275). — Gegen diese Forderung trat besonders W. Thilo auf in seiner Schrift: „Was ihrer Dreiundzwanzig vorhaben gegen die christliche Volksschule Preußens. Bericht und Berufung an gewissenhafte Elternherzen in der Nationalversammlung und in der gesammten Nation". 1848. Der Verfasser erklärte den allgemeinen Religionsunterricht für grundverderblich für unsere christliche Nachwelt, und den völligen Wegfall des Religionsunterrichtes aus der modernen Volksschule für ein weit kleineres Uebel, als die Beibehaltung desselben nach den Bestimmungen des §. 4. Der allgemeine Religionsunterricht enthalte nicht wie der confessionelle Anschauliches und Nahes, sondern Abstraktionen, und verstoße somit gegen eine vernünftige Pädagogik. Gleichzeitig oder nach einander den allgemeinen und den confessionellen Religionsunterricht ertheilen zu lassen führe zu Unzuträglichkeiten und Widersprüchen. Der allgemeine Religionsunterricht müsse entweder genügen oder nicht genügen. Im ersten Falle bedürfe er keiner confessionellen Ergänzung, im letzten Falle sei kein Grund vorhanden die Kinder anstatt der confessionellen Unterweisung mit unzureichenden allgemeinen Dingen hinzuhalten. Den allgemeinen Religionsunterricht könne auch Niemand controliren, die Mitglieder der einzelnen Confessionen anerkennten ihn nicht und der Staat solle in religiösen Dingen indifferent sein. Diesterweg suchte in genanntem Bande der Rheinischen Blätter diese Gegenschrift zurückzuweisen. Er faßte daselbst S. 310 die Gründe, welche für die Entfernung des confessionell-dogmatischen Religionsunterrichts aus der Volksschule sprechen, zusammen und nennt folgende:

1) allgemein pädagogische:
   a. Die allgemeine Grundlage muß der spezielleren Ausbildung einer Anlage, eines Systems 2c. vorhergehen;
   b. die Kinder einer (bürgerlichen oder politischen) Gemeinde sind in Gemeinschaft zur thätigen allgemeinen Menschen- und Bruderliebe zu erziehen.

2) pädagogisch-didaktische:

a. Nichts darf in der Volksschule gelehrt werden, was die Menschen von einander trennt, sie, statt mit Vertrauen zu einander, mit Mißtrauen und Haß gegen einander zu erfüllen im Stande ist;

b. nur das von der ganzen gebildeten Menschheit (zu einer Zeit) für wahr Erachtete gehört als Lehrstoff in die Volksschule.

3) nationale:

a. Nichts darf in der deutschen Volksschule gelehrt werden, was die innerlichste Anhänglichkeit an das deutsche Vaterland und die Liebe der deutschen Brüder zu einander zu schwächen im Stande ist;

b. ohne gemeinsame Lehre, gemeinsame Erziehung aller deutschen Kinder bleibt die Einheit, Einigkeit und Stärke des Vaterlandes eine Illusion.

4) finanzielle:

a. Die Kosten für eine gut organisirte und gehörig gegliederte Kommunalschule sind viel leichter zu beschaffen, als für zwei und mehr gleichzeit organisirte (Confessions-) Schulen;

b. es wird, bei der Aussicht auf die durch die erlangte Freiheit des religiösen Bekenntnisses begünstigte Vermehrung neuer religiöser Bekenntnisse (freier Gemeinden 2c.) ganz unmöglich sein, für die Kinder der Angehörigen einer jeden Confession eine die Anforderungen eines vollständigen Unterrichts befriedigende Schule zu beschaffen.

Diesterweg hat sich abermals über diesen Gegenstand ausgesprochen in einem Artikel „Bischof und Pädagog" im Pädagogischen Jahrbuche für 1859 (auch im bes. Abdruck ersch.). Und noch unlängst hat er sich wieder in einem Flugblatt: „Ein Wort von A. Diesterweg in Berlin über die Confessions-Schule aus dem Standpunkte der Gewissensfreiheit und allgemeinen Humanität", welches mit seiner Erlaubniß das Comite des Hamburger „Vereins zur Förderung der Gewissensfreiheit" im Jahre 1861 herausgab, für die confessionslose Schule erklärt (auch enthalten im Pädagog. Jahrbuch für 1862). Als Summa seiner Betrachtungen stellte er daselbst S. 7 auf: „Die confessionslose Schule ist zu allen menschlichen Tugenden, zur Humanität und zu selbstständigem Denken — die in rationalem Geist — nach den Grundsätzen der Pädagogik —

unter der Aufsicht von Staatsmännern erziehende, folglich die religiöse, im wohlverstandenen Sinne die christliche Schule; die Confessionsschule dagegen ist die ausschließende, antinationale, auf lebenslängliche Abhängigkeit hinarbeitende, an das sogenannte Positive bindende, unpädagogische, von einseitigen Clerikern beaufsichtigte und dadurch von ihren allgemein menschlichen und nationalen Zwecken ableitende Kirchen- oder Priesterschule". Auch Kapp hat unlängst in seiner 1860 erschienenen Schrift: „Die Unabhängigkeit der Schule von der Kirche, ein freies Votum" S. 112 wieder an die Forderung der sieben Paragraphen erinnert. — Ebensowenig aber hat es an Gegnern gefehlt. Kirsch, der selbst „die Ein- und Ausführung eines allgemeinen Religionsunterrichts für unmöglich hält", stellt in seinem Buch „Das deutsche Volksschulrecht". 1854. Bd. 1. S. 91 nach Nacke's pädagogischen Jahresbericht von 1851 mit Bezug auf die betreffenden Schriften folgende gegen den allgemeinen und für den confessionellen Religionsunterricht vorgebrachte Gründe zusammen:

1) Es giebt gar keinen allgemeinen Religionsunterricht.
2) Jeder allgemeine Religionsunterricht würde zu einem Autoritätsglauben zurückführen.
3) Die Natur allein genügt nicht, Gott zu offenbaren.
4) Ein Unterricht in der Naturreligion wird leicht zu einem naturgeschichtlichen.
5) Auch in Betreff der christlichen Sittenlehre wird es Streitigkeiten geben.
6) Das Kind kann durch die Moral allein nicht sittlich gut werden.
7) Das Bekenntniß läßt sich von der Religion nicht trennen.
8) Der allgemeine Religionsunterricht führt vom Christenthum ab und entfremdet der Kirche.
9) Ein Religionsunterricht ohne bestimmte Religionsübungen bleibt todt.
10) Dem allgemeinen Religionsunterricht fehlt die Kraft und die Weihe des Gebets.
11) Er verstößt gegen den pädagogischen Grundsatz, daß aller Unterricht vom Einzelnen und Besonderen ausgehen müsse.
12) Er erzieht nicht zur Gemeinschaft, da diese sich in verschiedenen Confessionen bewegt.
13) Er bringt die Schüler in Conflikt mit dem Hause und der Gemeine.

14) Der Confirmandenunterricht kann ohne vorbereitenden Schulunterricht das versäumte Confessionelle nicht nachholen.

Bevor wir an die Prüfung dieser Gründe und Gegengründe gehen, wird es zur Erleichterung der prinzipiellen Erörterung nützlich sein noch eine kurze Betrachtung der hauptsächlichsten Anordnungen voranzuschicken, welche in diesem Jahrhundert einige für diesen Punkt besonders wichtige Schulordnungen der verschiedenen Länder unserer Civilisation getroffen haben. —

In Deutschland war es Nassau, das durch ein Edikt vom 24. März 1817, durch Gen. Reg. Rescr. vom 29. Aug. 1818, vom 4. Febr. 1819 und vom 21. Jan. 1829, den allgemeinen Religionsunterricht für alle Schulen, welche von Kindern verschiedener Confessionen besucht wurden, gesetzlich einführte und ordnete. Der Lehrplan von 1817 forderte für die vier ersten Schuljahre den allgemeinen Religionsunterricht und verlangte für Kl. I. Abth. 1: „Anleitung zur Beobachtung der eigenen Empfindungen und Gefühle, Erweckung des sittlichen und religiösen Gefühls, sowohl durch Entwicklung der Wahrheiten und Aussprechen derselben in Sentenzen und Sprüchen, als durch Erzählungen aus dem kindlichen Leben"; Abth. 2: „Gott als Schöpfer, Erhalter, Gesetzgeber und Vater aller Menschen dargestellt in Natur, Leben, in den Aussprüchen des Gewissens; Erzählungen aus der biblischen Geschichte und biographische Darstellung der frommen Männer des alten Testamentes." Als Hauptgegenstand für diesen Unterricht wurde die Moral bezeichnet, weder bei ihm noch bei dem übrigen Unterricht sollte Etwas vorkommen dürfen, was Glaubenssätze oder kirchliche Einrichtungen einer oder der andern Confession betreffe. Besonders sollte jede Auslegung der Bibel dem späteren confessionellen Religionsunterricht vorbehalten bleiben. In gemischten Schulen sollte weder aus einem Kirchengesang- oder Gebetbuche gesungen und gebetet, noch in einem Katechismus gelesen werden. In Ansehung des Gebetes oder Gesanges, mit dem die Schule eröffnet oder geschlossen werden sollte, hatten sich die Geistlichen der verschiedenen Confessionen über die Formeln zu einigen, welche durch den Schulinspektor der Landesregierung zur Einsicht vorzulegen waren. Doch sollten die Schulkinder derjenigen Confession, für welche sich kein Lehrer am Schulorte befand, zwar am allgemeinen Religionsunterrichte Theil nehmen, aber sobald sie in die zweite oder dritte Klasse einrückten, von dem Schulinspektor zur Benutzung besonderer Religionsstunden nach den Dogmen ihrer Confession zu dem zu derselben gehörigen Geistlichen

hingewiesen werden. Der allgemeine Religionsunterricht sollte ferner dem confessionellen Platz machen, wo in Gemeinden gemischter Confession die Anstellung zweier Schullehrer oder die Nähe des Geistlichen dies erlaube (s. Kirsch, a. a. O. Bd. 2. S. 426 u. ff. und Schmid's Encyklopädie u. s. w. Bd. 1. Art. „Confessions- und Communalschulen" von W. Baur. S. 870. Anm. ***). „Der Confessionsunterricht wird (nach §. 28 dieser Schulordnung) an nicht confirmirte Schüler von den betreffenden Geistlichen in besonderen Lehrstunden gegeben." — Ueber die Ausführung dieses Gesetzes schreibt Thiersch a. a. O. Bd. 1. S. 388: „In Folge davon führen die Schulprogramme unter den regelmäßigen Lehrgegenständen zuerst „die allgemeine Religionslehre" auf, welche nach Muth's Abriß gegeben wird und dann die confessionelle. Da jenes Buch sich in der Sphäre der natürlichen Religion und Pflichtenlehre bewegt, so frug ich einen der Lehrer, wie nur die sogenannte „natürliche Religion" gegen die confessionelle Lehre gestellt sei. Nach seinen Mittheilungen bemerkte ich ihm: es scheine, das Christenthum würde in jenem Unterricht als eine allgemeine Anstalt zur Sittlichkeit betrachtet, und Christus als der jüdische Sokrates? Er bemerkte: so wäre es ungefähr. Als ich dann weiter frug, wie es angefangen würde, um diesen Sokrates zum Heiland und seine Ethik zur Lehre von der Erlösung zu erheben und in die Gemüther der Jugend zu pflanzen, erwiederte mir der Pädagog: „Das geht uns nichts an, das ist Sache der confessionellen Religionslehrer, die in dieser Beziehung alle Freiheit haben." — Ganz wohl, aber wie fangen es diese nun an, um jenen innern Widerspruch zu heben und, nachdem sie von vornherein die in sich einige christliche Lehre und mit ihr, wie ich besorge, die Gemüther der Jugend zerrissen, diese wieder zu vereinigen, zu heilen und in ihnen den kirchlichen Frieden wieder herzustellen? Darauf blieb man die Antwort schuldig, und nach dem, was ich über diesen Gegenstand weiter in Erfahrung gebracht, werden Wenige, was ihnen obliegt, in diesem Sinne fassen und ausführen. — Wohin man auf diesem Pfade eines ebenso politisch wie pädagogisch und kirchlich bedenklichen Indifferentismus gelangen werde, läßt sich leicht voraussehen, und man ist in der Auflösung des früher Festen schon so weit gekommen, daß bei einer der Schulconferenzen im Jahre 1834 der Vorschlag gemacht, aber noch beseitigt wurde, man möge die Bibel aus den Schulen weglassen. Denn da sie als Staatsanstalten nicht nur allen christlichen Confessionen, sondern mit gleicher Berechtigung auch den Juden offen

stünden und von ihnen besucht würden, so müßten diese doch nothwendig am Neuen Testamente Anstoß nehmen. Die Idee eines christlichen Staates ist also hier nahe daran, in den Gemüthern zu erlöschen und über ihr wird dann der reale Staat, d. h. der Staat, welcher den Realismus in dem Kleide eines absoluten Liberalismus oder liberalen Absolutismus will, seine Bildung, seine Bestrebungen und seinen Cultus ausbreiten." — Bekanntlich hat aber die Sache eine andere, als die von Thiersch befürchtete Wendung genommen, indem durch eine Verfügung vom Januar 1846 das den allgemeinen Religionsunterricht vorschreibende Edict von 1817, hauptsächlich auf Betreiben des bischöflichen Ordinariats, wieder aufgehoben wurde. —

Nassau blieb in Deutschland das einzige Land, in welchem diese wichtige Frage zeitweise eine thatsächliche Lösung in dieser Richtung fand. Gegenwärtig soll, Zeitungsberichten nach, in Gotha ein von der Regierung ausgearbeiteter und von der betreffenden Landtags-Commission amendirter Entwurf eines Schulgesetzes zur Verhandlung stehn, nach welcher die Schule nicht ferner Confessionsschule bleiben, und der eigentlich confessionelle von Geistlichen ertheilte Religionsunterricht erst mit dem zwölften Lebensjahre beginnen soll. Der Staats-Minister von Seebach soll sich in den Commissionssitzungen einverstanden erklärt haben (s. Notiz vom 23. Febr. und 5. Juni in den Hamb. Nachrichten Nr. 48 u. 135. 1862).

Das deutsche Schulwesen bewahrte sonst allgemein einen christlichen Charakter in verschiedener Strenge je nach Land und Zeit der betreffenden Schulgesetzgebung. Die Regelung des Unterrichts im Verhältniß zur Religion berührt selten einen andern Glauben als den der beiden christlichen Confessionen. Dabei gilt im Allgemeinen die Fürsorge der leitenden Behörden für Ertheilung des herrschenden confessionellen Religionsunterrichts in der Schule, oft auch für den Religionsunterricht der Minderheit. Bibel, Katechismus, biblische Geschichte, Gesang und Gebet bilden bei verschiedener Ausdehnung und Unterrichtsweise die regelmäßigen Gegenstände dieses Religionsunterrichtes. Fast überall wird die besondere Bedeutung dieses confessionellen Religionsunterrichts für die Volksschule hervorgehoben. Auch ist fast allgemein in der Entwicklung dieser Seite des deutschen Schulwesens in unserm Jahrhundert eine Zunahme der confessionellen Gestaltung bemerkbar, die hie nnd da in den letzten Decennien eine extreme Steigerung fand, gegen die erst neuerdings wieder in einigen Ländern eine freiere Wendung Kraft zu gewinnen scheint. —

In Oesterreich hatte bereits das Hofdecret vom 17. März 1791 in §. 1. vorgeschrieben: „Da der Verfall der Religion und Sitten, worüber die Herren Bischöfe so häufig Klage führen, seinen Grund vorzüglich nur in dem Mangel oder der Beschaffenheit des Unterrichts in der Religion und Sittenlehre haben kann, so sollen die Herren Bischöfe dafür sorgen, daß die Curatgeistlichkeit der Jugend in dem katechetischen Unterrichte reine und richtige Religionsbegriffe auf zweckmäßige Art beibringe.“ Nach dem Schulplan vom 7. März 1804 sollte die Aufsicht über die katholischen Schulen von den Pfarrern und Dechanten geübt werden, und nach dem Decret vom 16. Mai 1807 sollten sich die Seelsorger alle sechs Monate Gewißheit verschaffen, daß die Jugend gehörig in der Religion unterrichtet werde. Die Bischöfe haben aber unmittelbar mit dem Schulwesen nichts zu thun. Erst im Gesetz vom 23. Juli 1808 übergab man den Diöcesanbischöfen die unmittelbare Aufsicht über die sämmtlichen deutschen Schulanstalten und philosophischen Lyceen, sowohl in Rücksicht des literarischen als des religiösen Unterrichts. Ein Cabinetsschreiben vom 24. Juni 1821 wiederholte die Wünsche des Hofdecrets von 1791 und ein Gesetz vom 23. April 1822 ordnete auch an, daß die Bischöfe zur Ueberwachung der Orthodoxie der theologischen Lehrvorträge an den höhern Schulen Commissarien zu den Prüfungen abordnen sollten. Im Jahre 1848, nachdem der Kaiser am 8. April in einem durch Anträge aus Prag veranlaßten Cabinetsschreiben: „Die freie Religionsübung des christlichen und des israelitischen Kultus neben der katholischen als Staatskirche aufrecht erhaltenen Religion“ zugestanden und am 25. April d. J. die eine neue Verfassung vorbereitenden Bestimmungen erlassen hatte, verlangte der Episcopat für die Sicherstellung katholisch-religiöser Volksbildung besondere Bürgschaften. „Soll die Volksbildung nicht eine staats- und kirchengefährliche Richtung nehmen, so muß die Obhut der Schule der Geistlichkeit anheim gestellt bleiben, welcher allein das bischen gläubig frommer Sinn und Wandel, der unter dem christlichen Volke noch lebt, zu verdanken ist. — Möge dies besonders heut zu Tage nicht unberücksichtigt bleiben, wo die Aufregung der Zeit an der Jugend und an den Schullehrern nicht spurlos vorüber zu gehen droht und vorzüglich der mehr überhand nehmende Verfall der Religion eine nicht erfreuliche Zukunft befürchten läßt.“ — Das am 4. März 1849 publicirte kaiserliche Patent enthielt in seinen §§. 2 und 4. die Bestimmung, daß jede gesetzlich anerkannte Kirche und Religionsgesellschaft ihre Angelegenheit selbbstständig

ordne und verwalte, daß der Religionsunterricht in den Volksschulen von der betreffenden Kirche oder Religionsgesellschaft besorgt werde. Dem Episcopat erklärte das Ministerium: „Das Recht, den Religionsunterricht in den katholischen Volksschulen zu besorgen, ist der Kirche durch §. 4. des Allerh. Patents vom 4. März 1849 verbürgt worden. Die Regierung Sr. Majestät ist von der Ueberzeugung durchdrungen, daß dieser Unterricht, um wirksam zu sein, und den in der Volksschule vorherrschenden Zweck der Erziehung zu fördern, nicht von dem anderweitigen Unterricht getrennt, und daß die Schule nicht zum Kampfplatz entgegengesetzter Lebensanschauungen werden darf. — Die Regierung beabsichtigt — keineswegs den Einfluß, welchen die Kirche bisher geübt hat, zu beschränken oder zu beeinträchtigen."

Nachdem ein eigenes Ministerium für den öffentlichen Unterricht eingesetzt war, wurden durch eine Verordnung vom 23. April 1850 die Beziehungen der katholischen Kirche zum öffentlichen Unterricht näher bestimmt. Schon die hierbei den Geistlichen für die Unterrichtsertheilung gewährten Privilegien erregten starke Bedenken bei den kirchlich Liberalen. Auf einer freieren wissenschaftlichen Grundlage war noch der am 9. December 1854 sanctionirte „Entwurf zur Organisation der österr. Gymnasien" gearbeitet. Eine Opposition gegen denselben sowohl, wie überhaupt gegen die freiere Entwicklung des Schulwesens, hat durch den Abschluß des Concordates vom 18. August 1855 an Kraft gewonnen. Dasselbe bestimmt in seinem Art. 5.: „Der ganze Unterricht der katholischen Jugend wird in allen sowohl öffentlichen als nicht öffentlichen Schulen der Lehre der katholischen Religion angemessen sein; die Bischöfe aber werden kraft des ihnen eigenen Hirtenamtes die religiöse Erziehung der Jugend in allen öffentlichen und nicht öffentlichen Lehranstalten leiten und sorgsam darüber wachen, daß bei keinem Lehrgegenstande Etwas vorkomme, was dem katholischen Glauben und der sittlichen Reinheit zuwiderläuft." Nach Art. 7. „wird der ganze (nur von Katholiken zu ertheilende) Unterricht nach Maßgabe des Gegenstandes dazu geeignet sein, das Gesetz des christlichen Lebens dem Herzen einzuprägen. Welche Lehrbücher in gedachten Schulen zu gebrauchen seien, werden die Bischöfe kraft einer mit einander gepflogenen Berathung festsetzen." Nach Art. 8. „werden alle Lehrer der für Katholiken bestimmten Volksschulen der kirchlichen Beaufsichtigung unterstehen. — Falls in gedachten Schulen für den Religionsunterricht nicht hinlänglich gesorgt wäre, steht es dem Bischof

frei, einen Geistlichen zu bestimmen, um den Schülern die Anfangsgründe des Glaubens vorzutragen." — Gegen diese Bestimmungen des Concordates ist der öffentliche Vorwurf erhoben, es seien dadurch alle Schulen und der ganze öffentliche Unterricht in Oesterreich den Bischöfen überantwortet worden. Eine im J. 1859 bei W. Engelmann erschienene Schrift: „Kirchliche Zustände in Oesterreich unter der Herrschaft des Concordates" unternimmt S. 14. diesen Vorwurf als unbegründet zurück zu weisen. Kein Besonnener werde die katholische Kirche aus den für die katholische Jugend bestimmten Volksschulen, Gymnasien und mittleren Schulen hinausweisen wollen, und ebensowenig konnte dies die Staatsregierung thun, mußte daher auch ein wirkliches Aufsichtsrecht der Kirche in allen Einzelnheiten anerkennen. Die katholische Volksschule könne und dürfe der Kirche nicht entzogen werden. Aus Anerkennung dieses Grundsatzes sei der Art. 8. des Concordates geflossen. Wären aber die katholischen Volksschulen der kirchlichen Leitung so überwiegend unterstellt, so werde auch von der Geistlichkeit mit Recht gefordert, daß sie die religiöse Bildung und Erziehung der katholischen Jugend mit Eifer in die Hand nehme. Es sei aber eine ziemlich allgemeine und nicht unbegründete Klage, daß die Bedeutung der Volksschule und Jugendbildung von der Geistlichkeit in Oesterreich bisher bei weitem nicht erkannt würde. Die von der Geistlichkeit nicht nach Gebühr gepflegte Volksschule sei eine so schwache und kranke Stelle in den öffentlichen Zuständen Oesterreichs, daß eine Heilung derselben dringend gefordert werde. Sie liege in den Händen der Geistlichkeit. — Was in Folge dieser kirchlichen Reaktion die Schulen und insbesondere die Gymnasien zu erleiden hatten, darüber kann man sich aus der lesenswerthen Schrift: „Die Gymnasien Oesterreichs und die Jesuiten. Leipzig, L. Voß. 1859" belehren. „Wir zählen zu diesen geradezu oppositionellen Bestrebungen — heißt es daselbst S. 29. — noch keineswegs das Verlangen der Bischöfe nach einem gewissen Aufsichtsrecht über die katholischen Schulen in Bezug auf Religionsunterricht nicht allein, sondern auch auf Sittlichkeit und kirchliche Haltung. (U.-M.-Erlaß vom 16. Januar 1854.) Wir meinen auch nicht, daß es dem Geiste des Gesetzes zuwiderlief, wenn der Staat den Bischöfen dieses Recht freiwillig cedirte. Ebenso wenig werden wir es als einen erheblichen Widerstand gegen das neue System ansehen, wenn auf das Verlangen der Bischöfe die castignirten Classikerausgaben eingeführt worden sind; — zwar ist es erwiesen, daß unsere rheinischen und westphälischen Katholiken

auch fromme Leute werden trotz vollständiger Classikerausgaben, allein nach den Ansichten der österreichischen Bischöfe liegt nun einmal darin eine Gefahr. Ebenso wenig konnte es das System erschüttern, wenn der Staat einzelne Gymnasien vollständig an geistliche Orden überließ, wenn nur die staatliche Aufsicht so weit gesichert ist, daß wirklich nach dem Organisationsentwurf gelehrt wird. Andere Erscheinungen freilich tragen einen schon mehr symptomatischen Charakter an sich. Man hat gefordert, daß der Unterricht eine speciell christliche Färbung tragen solle (U.-M.-E. vom 30. Mai 1853), was in dieser Weise eingeschärft, während es sich im Wesen von selbst verstand, nur Gelegenheit zu Uebergriffen der Gegner geben konnte. Schulbücher hat man fabriciren lassen, die ohne alle Kenntnisse verfaßt, dagegen durch gewisse Phrasen gefallen sollten, die höchstens ein beschränkter Kopf für religiös halten mogte (der Verfasser verweist auf ein durch Ministerialrescript allen Lehranstalten empfohlenes deutsches Lehrbuch und auf ein Lehrbuch der alten Geschichte für Untergymnasien (von Bumüller), das durch seine an das Unglaubliche grenzenden Verstöße und gemeinen Ausfälle gegen das ganze antike Wesen allgemeines Aufsehen erregt habe). In Predigten an die Gymnasial-Jugend hat man geduldet, daß das Studium der Classiker verdächtigt und geschmäht werde; dem Gedanken, die Lectüre derselben durch diejenige der Kirchenväter zu ersetzen, wurde ernstlich Raum gegeben." — Das Hauptbedenken des Verfassers aber ist darauf gerichtet, daß es öffentliche Gymnasien in Oesterreich giebt, eximirt von dem allgemeinen Gesetze, eximirt von den Schulbehörden, nämlich die zunehmenden Jesuiten-Gymnasien. Der Ordensgeneral Pater Bekx hat diese Exemtion in einer Antwort vom 15. Juli 1854 auf eine am 20. November 1853 an ihn gerichtete Anfrage des Unterrichtsministers entschieden aufrecht erhalten. Der Ordensgeneral erhebt sich eben so entschieden gegen den Organisationsentwurf. Er erklärt sich gegen die frühzeitige Beschäftigung mit den Naturwissenschaften, da aus ihr Ideen erwachsen, „die selbst für die Sittlichkeit sehr leicht verderblich werden." Es wird die im Anfang des 17. Jahrhunderts im Druck erschienene Ratio studiorum als Norm bezeichnet, an deren unabänderlichen Grundsätzen der Orden festhalten müsse. Nach dieser Ratio sollen alle Disciplinen so gelehrt werden, daß sie „zur Erkenntniß und Liebe des Schöpfers und Erlösers führen." Von einem geschichtlichen Unterricht im eigentlichen Sinne des Wortes ist nach der Ratio studiorum nicht die Rede, und ein Landshuter Lehrplan sieht

in der Geschichte nur eine Wissenschaft, die geeignet ist, die Menschen „antichristisch" zu machen, nennt die Geschichte, wie sie mehrere Decennien hindurch tractirt ist, eine der giftigsten Pfützen des Liberalismus, vor der Fürsten und Herren gewarnt werden müssen. Von Erlernung der Geographie ist in der Ratio auch nicht die Rede. Die Muttersprache ist in den oberen Klassen vollständig durch die lateinische verdrängt. Mathematik und Physik verweist der Lehrplan ganz in die Jahrgänge der Lyceen oder philosophischen Fakultäten, so daß man in der That sagen kann, die Ratio studiorum legt nicht blos alles Gewicht des Unterrichts auf die lateinische Grammatik, sondern geht vollständig in diesen beiden Dingen auf und unter. Der Pater Bekx begründet diese Vorliebe daraus, daß die lateinische Sprache die Sprache der Kirche, die Sprache der christlichen Ueberlieferung sei, und daß in ihr die Schätze der Wissenschaften aller Zeiten und aller Völker aufbewahrt seien. Daß die deutsche Sprache fast überall die lateinische im Gebrauch verdrängt habe, nennt er ein Unglück, welches blos dadurch entstanden, daß der „sogenannte große Reformator der Religion in Deutschland mit seinen Genossen gegen den Gebrauch der lateinischen Sprache anstürmte." Wohl mit Recht bemerkt die Brochüre, daß dieser Brief des Ordensgenerals auf die Vorschläge des Entwurfs von 1857 zur Reorganisition der Gymnasien ein aufklärendes Licht werfe. Zum Glück sind diese Grundsätze nur für die Jesuiten-Gymnasien von Bedeutung geblieben, doch ist das Staatsministerium in einer Sitzung des Abgeordnetenhauses vom Abgeordneten Brinz und 52 Genossen schon wegen dieser eximirten Stellung der Jesuiten-Gymnasien interpellirt worden. Für die gesunde Entwicklung des österr. Gymnasialschulwesens sind diese Zustände jedenfalls bedenklich. —

Zur Realisirung der lange vergeblich angestrebten einheitlichen Verfassung der evangel. luther. Kirche Ungarns bot das königliche Patent vom 1. September 1859 die Hand. Nach §. 13 dieses Patentes wird der confessionelle Charakter der Schule gewahrt und stehen nach §. 12. die Volksschulen auch in Zukunft unter der Aufsicht und Leitung ihrer kirchlichen Organe. — Politische und unkirchliche Strömungen, namentlich unter dem magyarischen Adel riefen eine Agitation gegen dieses Patent hervor, die von streng lutherischen Predigern und Laien bekämpft wurde, welche sich überhaupt darüber beschwören, daß die meisten reformirten Magyaren um der nationalen Einheitspolitik willen die berechtigten lutherischen und überhaupt die religiösen Ansprüche aufs Spiel setzen (s. dar-

über bes. Vorbis, die evangel.-luther. Kirche Ungarns in ihrer geschichtlichen Entwicklung u. s. w. Nördlingen 1861. S. 319 und S. 208. ff.).

In Betreff der Evangelischen wurde endlich am 10. April vorigen Jahres ein kaiserliches Patent vom 8. April: „über die Angelegenheiten der evangelischen Kirche augsb. u. helv. Bekenntnisses, insbesondere die staatsrechtl. Beziehungen derselben in den deutsch-slavischen Kronländern" veröffentlicht, welches den Evangelischen in allen diesen Ländern „die ihnen bereits vordem, insbesondere durch k. k. Entschließungen vom 26. December 1848 u. vom 31. December 1851 zuerkannte und im Diplom vom 20. October 1860 neuerdings zugesicherte prinzipielle Gleichheit vor dem Gesetze auch hinsichtlich der Beziehungen ihrer Kirche zum Staate in unzweifelhafter Weise gewährleisten" sollte. Dieses Patent gewährt freie Verwaltung von Kirchen-, Schul- und Wohlthätigkeitssachen, Errichtung einer protest. Abtheilung für Cultus- und Unterrichtssachen im Ministerium und verspricht auch Beiträge aus dem Staatsschatz für Kirchen- und Unterrichtszwecke. — Die Evangelischen haben dieses Patent natürlich freudig aufgenommen, erwarten aber noch keine vollständige Durchführung der Gleichberechtigung z. B. hinsichtlich der Schulen, so lange noch das Concordat fortbesteht, dem gemäß alle Mittelschulen einen ausschließlich confessionellen Charakter haben sollen, worüber z. B. in der Augsb. Allgem. Zeitung Nr. 6. 1861 (Was soll in der Sache der Evangelischen in Oesterreich geschehen? II.) Klage geführt wurde.

Auf eine Revision des Concordates hoffen aber jetzt nicht nur die Evangelischen. Zur Herstellung eines Religionsgesetzes in Bezug auf die confessionellen Fragen ist auch schon im Reichsrath ein aus Evangelischen und Katholiken bestehender confessioneller Ausschuß eingesetzt, von dem es eine Zeit lang hieß, daß er höchst liberale Vorschläge, unter andern auch den Vorschlag der Trennung von Schule und Kirche, machen wolle. (vergl. zu dies. Abschnitt. Jacobson, Ueber das österr. Concordat vom 18. August 1855 und die kirchl. Zustände der Evangel. in Oesterreich. 1856. — Brühl, Acta ecclesiastica, Concordate, Verträge u. s. w. Abth. 6. 1851. — Czörnig, Oesterreichs Neugestaltung. 1848—58.)

In Bayern galten zu Anfang dieses Jahrhunderts für den Lehrplan der Elementarschulen in den Städten und auf dem Lande die in den Jahren 1804—1806 gegebenen freieren Bestimmungen, welche Religion und Sittlichkeit trennten, mit Realien überhäuften

und überhaupt das rechte Maß der Leistungen überstiegen. Das Ministerium Montgelas, gab im Jahre 1811 eine zweite Auflage des Lehrplans, welche hinsichtlich dieser genannten Fehler einer scharfen Kritik gleich kam. Die dazu gegebenen Actenstücke „Bestimmungen und Instruction" sind ein Wendepunkt für die bayerische Volksschule geworden. Die folgende Periode des Ministerium Wallerstein unter König Ludwig ist vornehmlich eine Zeit der Organisation der Schulverwaltung gewesen. Das dann folgende Ministerium Abel hat die confessionelle Bewegung im Königreich Bayern hervorgerufen. Es verlangte eine entschieden confessionelle Gestaltung der Schulen. Dagegen lehnte sich dann der Geist des Jahres 1848 auf. Seitdem mahnen Consistorialerlasse dringend die Geistlichen an ihre Pflicht, Fleiß zu beweisen in der Pflege der Schulen und der Pädagogik. Den katholischen Bischöfen ist durch §. 39. der II. Verfassungs-Beilage das Aufsichtsrecht über die Religions- und Sittenlehre und das religiöse Leben an den Unterrichts- und Erziehungsanstalten gewährleistet. Bei Fragen über Schullehrerbildung werden ihre Wünsche gehört und nach Thunlichkeit berücksichtigt, ebenso vor Erlassung wichtiger Verfügungen über das Schulwesen, so weit es sich um Unterricht in der Religion und Moral handelt. Die Lehrbücher über Religionsunterricht bleiben ihrer Approbation unterworfen (Minist.-Rescr. vom 8. April 1852). Auch das neuere Normativ vom 15. Mai 1857 hält für die geistige Pflege des Schullehrerstandes an streng christlichem Geiste fest. Aehnlich spricht schon das Edict über die innern kirchl. Angelegenheiten der protest. Gesammtgemeinden dem Oberconsistorium und den Consistorien die Aufsicht über den protestantischen Religionsunterricht in den Schulen zu. Der übrige Unterricht gehört zur Kompetenz der Regierungen und des Staatsministeriums des Innern. Daß zur Zeit die Macht der Geistlichkeit an der freieren Regung der Bevölkerung eine Grenze finden kann, hat im vorigen Jahre die entschiedene Opposition der Pfälzer gegen die Einführung eines neuen Gesangbuches bewiesen, den zu gebrauchen sie selbst sich beharrlich weigerten und ihren Kindern untersagten (s Schmid's Encyklopädie Bd. I. Art. Bayern von J. D. Klemm u. Dr. Hopf. — und Allgemeine kirchl. Chronik. 8. Jahrgang für d. J. 1861. S. 94.). Daß die alte Klage über die confessionelle Trennung der Schulen geblieben sei, erwähnt Rönne (Das Unterrichtswesen des preuß. Staates. Bd. 1. Geschichtl. Ueberblick über die Entwickelung des Unterrichtswesens überhaupt. S. 33.). —

In Würtemberg legte, nachdem am 16. März 1861 die zweite Kammer die Ablehnung des Concordates beschlossen hatte, die Regierung noch im Herbst desselben Jahres einen neuen selbstständigen Gesetzentwurf zur näheren Regulirung der Rechtsverhältnisse der katholischen Kirche vor. Dieser Entwurf besagte im Art. 13.: „Die dem Bischof zukommende Leitung des katholischen Religionsunterrichtes in den Volksschulen (vergl. Art. 78. des Volksschulgesetzes vom 29. September 1836), so wie in den deren Stelle vertretenden sonstigen öffentlichen- und Privatunterrichtsanstalten steht unter der Oberaufsicht der Staatsgewalt. Die Einführung der vom Bischof bestimmten Katechismen und Religionshandbücher in den bezeichneten Lehranstalten hat von der Staatsbehörde auszugehen.“ Dieser Artikel ward unverändert angenommen. — Die schon früher verheißene allgemeine Schulreform ist noch ausgeblieben.

Dasselbe ist in Sachsen und Hannover der Fall, doch ist in einzelnen die Kirche oder Schule betreffenden Verordnungen eine Schärfung des confessionellen Gesichtspunktes hervorgetreten. Der Elementar-Unterricht in Sachsen ist durch das Volksschulgesetz vom 6. Juni 1835 und durch eine Verordnung zu diesem Gesetz vom 9. Juni d. J. geregelt. In der Rede zur Eröffnung der Kammer im Jahre 1845 forderte der König die Abgeordneten auf ihm beizustehen in dem Kampf gegen den Geist, der die Kirche und in der Schule die Grundlagen der sittlichen Ordnung umstürzen wolle. Der Religionsunterricht umfaßt in den evangelischen Schulen das christliche Dogma und die christliche Sittenlehre, die Erklärung der Bibel und des Katechismus, die Geschichte des Christenthums nnd besonders die der Reformation. Der Unterricht soll so gegeben werden, daß die Jugend nicht nur Formeln und Worte auswendig lerne, sondern zu klarem und sicherem Verständniß der christlichen Wahrheiten gelange. Eine Ministerialverordnung vom 23. August 1842 schrieb auch den Predigern und Lehrern vor darauf zu halten, daß die zehnjährigen Kinder so regelmäßig wie möglich den Gottesdienst besuchen. Ein Gesetz von 1851 und eine Ordonanz vom 3. Mai desselben Jahres bestätigte mit geringen Verbesserungen diese Vorschriften. Der vom Minister von der Pfordten veranlaßte und unter dem Ministerium Held zurückgelegte vollständige Reorganisationsentwurf blieb zurückgelegt, und kam erst neuerdings die Schulfrage wieder beiläufig bei Gelegenheit der Besprechung des den Ständen im Jahre 1860 vor-

gelegten „Entwurfs einer Kirchenordnung" zur Sprache. Diese „Sächsische lutherisch-evangelische Kirchenordnung" ist in einigen Punkten, abgesehen von dem schon besprochenen verlangten Religionseid der Lehrer noch kirchlicher als das österreichische Concordat, so z. B. in §. 76., welcher lautet: „Die Superintendenten haben den gesammten Jugendunterricht in den Elementar- und Bürgerschulen, sowie in Privaterziehungs- und Unterrichts-Anstalten, den Religionsunterricht in den Gymnasien, Real- und Fachschulen zu überwachen — die Lehrer in Beziehung auf Amtsführung, Lehre, sittliches Verhalten und wissenschaftliche Fortbildung zu beaufsichtigen," verglichen mit Art. V. des österreichischen Concordates (s. Isidor Kain, der sächsische Entwurf einer evang.-luth. Kirchenordnung im Lichte des Protestantismus. 1861.). An Vertheidigern fehlte es diesem Entwurf nicht. „Zwei Zeugnisse aus dem Sächsischen Kirchenregimente, herausgegeben von Sächsischen Geistlichen" sind unter dem Haupttitel: „Zur kirchlichen Prinzipienfrage der Gegenwart" im Jahre 1860 bei E. am Ende, Dresden, erschienen. In der zweiten Abhandlung „Der Stand der christlichen Erkenntniß in der deutschen evangel. Kirche und die Aufgaben des Kirchenregimentes in Beziehung auf denselben, Vortrag auf der deutschen evangelischen Kirchen-Conferenz im Jahre 1859, gehalten vom Oberhofprediger Dr. Th. Alb. Liebner, spricht sich derselbe auch S. 58. über das Verhältniß der gegenwärtigen kirchlichen Theologie zur Volksschule aus und bezeichnet es als die höchste Noth und Nothwendigkeit, daß jene auch dieser zu gute komme. Das Schullehrerseminar, der Seminardirector, der Seminarlehrer müßten in jene Erkenntniß eingetaucht sein. Die hochwichtige und schwierige Landeskatechismusarbeit sei in mehreren Landeskirchen schon in gedeihlichem Gange. Aber der Volksschullehrer bedürfe auch noch unmittelbar persönlicher Anführung, bedürfe deren gerade bei seiner Art von Bildung seitens der Theologie aufs allerdringendste. Diese Verhältnisse könnten in Wahrheit eine Himmelssaat werden, nicht blos für den Schullehrer, sondern mit ihm für die ganze Schule und Gemeinde. Die theologische oberhirtliche Visitation mögte zur himmlischen Pädagogie, welcher oft schon in der Zeit, gewiß aber in der Ewigkeit gedankt wird, anleiten. Besonders verweist Liebner darauf, daß man sich „kirchenregimentlicherseits" angelegen sein lasse gute, positivere, gehaltvollere Hülfslehrbücher für die Schullehrer nicht nur einzuführen, sondern auch den richtigen Gebrauch zu überwachen, damit sich nicht, wie es oft geschehe, mitten durch ortho-

dore Brocken hindurch der alte Pelagianismus, selbst Naturalismus in oft erstaunlicher Mischung schlängele. Liebner vertheidigte auch mit Wärme den Entwurf der Kirchenordnung in der ersten Kammer. Doch wurde der Entwurf schließlich am 8. Februar mit 22 gegen 16 Stimmen abgelehnt. Die Regierung zog darauf den Entwurf ganz zurück, ohne ihn der zweiten Kammer zu übergeben, zur Freude der liberalen Bevölkerung. (s. Rönne a. a. O. Bd. 1. S. 34. und bes. den 1852 public. Codex der sächs. Elementar-Volksschule, sowie Allg. kirchl. Chronik. Jahrg. 8. für 1861. S. 74.)

In Hannover ist ebenfalls an dem christlichen Charakter des öffentlichen Schulwesens entschieden festgehalten worden und ist eine Zunahme der Bemühungen in dieser Richtung in letzter Zeit bemerkbar. Für das Volksschulwesen ist besonders durch den Erlaß vom 26. Mai 1845, die christlichen Volksschulen betreffend, eine gemeinsame Grundlage gewonnen. Aus den Verhandlungen, welche auf Grund der im Jahre 1849 den allgemeinen Ständen von der königlichen Regierung vorgelegten „Grundzüge für die künftige Gestaltung des Volksschulwesens" gepflogen wurden, ging der Beschluß hervor weder ein Gesammt-Oberschulcollegium für das höhere und niedere Schulwesen, noch von den Consistorien abgesonderte Provinzial-Schulbehörden einzusetzen, „weil der Volksschule ihr kirchlicher und confessioneller Charakter verbleiben müsse." Es sind seitdem noch einige Verordnungen über die kirchliche Aufsicht erlassen, durch welche der kirchliche Charakter der Volksschule gewahrt bleibt. Auch ist nunmehr, nachdem allerhöchsten Orts im Jahre 1856 die Beseitigung des rationalisirenden Landeskatechismus genehmigt ist, die Einführung eines neuen, allerdings schon recht alten Landeskatechismus (nämlich des von einer dazu niedergesetzten Commission umgearbeiteten Walther'schen Katechismus v. 17. Jahrh.) in Angriff genommen. Der König hat durch Verordnung am Tage der Confirmation des Kronprinzen, am 14. April dies. J., seine evangelischen Unterthanen mit dieser Gabe beschenkt, als durch Gottes Gnade dazu berufen, bei ihnen die rechte Erkenntniß und den wahrhaftigen Dienst Gottes befördern zu helfen. — Das evangelische Volk scheint aber bis jetzt noch nicht besonders zum Dank für diese Gabe aufgelegt, zieht auch in Zweifel, ob die Einführung des neuen Katechismus ohne die im Verfassungsgesetze von 1840 angeordnete Generalsynode habe geschehen können, und hofft die allgemeine Ständeversammlung werde diese Frage in Erwägung ziehen. Nach der oppositionellen Aufregung zu urtheilen, welche diese Ein-

führung schon jetzt im Lande hervorgerufen hat, scheint sich hier die in der Pfalz gemachte Erfahrung erneuern zu sollen, daß zur Zeit selbst das angeblich Bessere im Volke keine Geltung erlangt, wenn man nicht versteht es aus dem Bedürfnisse desselben hervorwachsen zu lassen (s. darüber Schmid's Encyklopädie. Bd. 3. Art. Hannover, das Volksschulwesen vom Oberstudienrath A. Pabst, und über den Katechismus unter Anderm einen Artikel: „Der neue Katechismus in Hannover" in der Süddeutschen Zeitung Nr. 23. vom 12. Juli 1862, sowie eine eingehendere Beurtheilung desselben in der „Allg. kirchl. Zeitschrift" Heft 6. dies. Jahres. S. 351 ff.).

Als ein Extrem kirchl. Schulordnung wird selbst in Schmid's Encyklopädie Bd. 3. (Art. Hessen (Kurhessen) nach H. C. Bezzenberger) der Zustand des kurhessischen Schulwesens geschildert. Mit dem Mangel einer obersten Schulbehörde ist hier der Mangel einer allgemein gültigen Regelung der Schulverhältnisse verbunden. Die einzelnen Regierungen haben zur Aushülfe im Jahre 1853 Ordnungen für die Volksschulen der betreffenden Provinzen erlassen.

Besonders bezeichnend für den angegebenen Geist ist die Schulordnung für die Provinzen Nieder- und Oberhessen, welcher die der Provinz Fulda in der ganzen Auffassung sehr ähnlich ist. Hiernach besteht die Hauptaufgabe der Volksschule darin, die ihr übergebenen Kinder durch Lehre und Zucht in die durch die heilige Taufe begründete Gemeinschaft mit dem lebendigen und gegenwärtigen Erlöser Jesus Christus völliger einzuführen und darin zu erhalten. Als nothwendig werden demgemäß diejenigen Unterrichtsgegenstände bezeichnet, ohne welche jenes Ziel nicht erreicht werden kann, als nur nützlich solche, welche zunächst zwar anderen Lebenszwecken dienen, ohne jedoch die Erreichung des Hauptzweckes zu hindern, als schädlich aber solche, bei denen Letzteres der Fall ist. Als nothwendige Gegenstände werden dann bezeichnet: 1) das Lesen, als dessen Ziel festgestellt wird, daß die Kinder die biblischen Geschichten, den Katechismus, die Gesangbuchslieder und überhaupt jeden Abschnitt der Schrift laut, richtig, fertig und verständlich lesen können. „Der Gebrauch eines sogenannten Kinderfreundes fällt, da nach der Fibel nur jene Lehrmittel gebraucht werden, hiermit in der Regel als unnöthig von selbst aus;" 2) die biblische Geschichte, vor deren blos mechanischen und memorialen Einübung gewarnt wird; 3) Katechismus; 4) Gesang, dieser als wesentliches Mittel der gemeinschaftlichen Andacht und des öffentlichen Gottesdienstes, daher mit Ausnahme vielleicht einiger Volkslieder, nur Choralge-

sang. Zu den nur nützlichen Unterrichtsgegenständen werden gerechnet: das Schönschreiben, der schriftliche Gedankenausdruck, das Rechnen und wo locale Verhältnisse es erfordern, oder wo der Lehrer der Sache in christlichem Geiste besonders mächtig ist und eine Beeinträchtigung der übrigen Unterrichtsgegenstände nicht zu besorgen steht, auch die Zahl oder Eigenthümlichkeit der Kinder kein Hinderniß abgiebt — Erdbeschreibung mit besonderer Berücksichtigung des Vaterlandes, etwa abwechselnd mit Naturgeschichte und mit Darstellung der wichtigsten Thatsachen aus Kirchen-, Missions- und Profan-Geschichte. Der dem Gebiete der Religion entnommene Stoff wiegt also, da auch das Lesen sich nur in demselben bewegt, übermäßig vor. Von diesen Einseitigkeiten hält sich doch die Schulordnung der Provinz Hanau fern, indem sie von vornherein §. 1. die doppelte dem kirchlichen wie dem bürgerlichen Leben zugewandte Aufgabe der Volksschule hervorhebt. Die Aufsicht über diese Schulen führen die Pfarrer als Local-Schulinspectoren und die Metropolitane als Ober-Schulinspectoren. Eine Verfügung vom 10. April 1852 mehrte in ebenso strenger Weise den evangelischen Grundcharakter der Gymnasien durch strenge Forderungen an die christliche Kirchlichkeit der Lehrer. In einer jenen Anordnungen von 1852 angehängten Dienstanweisung wird den Gymnasiallehrern aufgegeben, sich auf das Bestimmteste zu verpflichten, ihre Schüler für die Bekenntnisse und Ordnungen der evangelischen Kirche zu erziehen; der Gymnasial-Director soll von Zuwiderhandlungen alsbald Anzeige machen. Hinsichtlich der Religionsübung soll das tägliche Morgengebet nur von erprobten Lehrern geistlichen Standes oder, wo dies nicht ausführbar, nur das Gebet des Herrn gesprochen werden. In der Wochenhore sollen alle Lehrvorträge wegfallen und möglichst den kirchlichen Zeiten angeschlossene Gebete an deren Stelle treten, in den Gesangsübungen und Horagesängen nur die Kernlieder der evangelischen Kirche eingeübt und gebraucht werden. — Bei katholischen Lehrern ferner hat um des Religionsunterrichtes willen das bischöfliche Domcapitel zu Fulda seine Genehmigung zur Anstellung zu geben, ja insofern sie Kirchendiener sind, werden sie von diesem unmittelbar angestellt und als Religionslehrer und Kirchendiener von dieser geistlichen Behörde auch unmitttelbar verpflichtet. Der erwähnte Artikel in Schmid's Encyklopädie wünscht zur Beseitigung dieser Uebelstände ein allgemeines Schulgesetz und verlangt eine gründliche Revision der genannten Schulordnungen von 1853, da durch sie eine gesunde Bildung des Volkes nur ge-

hindert werde (vergl. 4 Artikel: Das kurhessische Schulwesen in 1851 bis 1855 in der Hessischen Morgenzeitung 1860. Nr. 327. 330. 334 u. 335.).

Das nachbarliche Großherzogthum Hessen erfreut sich einer liberaleren Schulverwaltung, doch wird in den betreffenden Erlassen über den Religionsunterricht die allgemeine Bedeutung und die confessionelle Richtung desselben scharf hervorgehoben (s. Erlaß des Oberschulraths vom 6. Februar 1836, des Oberkonsistoriums vom 1. März 1836 und vom 19. August 1851, auch Cirkular-Schreiben der Bezirksschulcommission des Kreises Neustadt vom 11. October 1853). Nach diesen Erlassen „muß die Religion als die Grundlage aller Volksschulen betrachtet und behandelt werden. Die erste und vorzüglichste Bemühung des Lehrers soll auf die Verbreitung des christlichen Glaubens und Lebens gerichtet sein. Dem erziehlichen und religiösen Zwecke der Volksschule muß hinsichtlich ihrer Wichtigkeit jeder andere Zweck untergeordnet und nachgesetzt werden. — Das positiv-christliche Element, und zwar im Geiste und Sinne der Confession, für welche die Kinder erzogen werden, darf nicht fehlen. — Eine vollständige Begründung der Religions-Wahrheiten ist unerläßlich. Höchst verwerflich aber ist das Bemühen, mit gänzlicher Verleugnung des positiven Charakters der Religion den Religions-Unterricht in den Schulen auf die Entwickelung allgemeiner Verstandesbegriffe und die Erregung von Gefühlen zu beschränken, die des christlichen Fundamentes entbehren und zum religiösen Indifferentismus, so wie einer gehaltlosen Zerflossenheit aller religiösen Ansichten führen. Der Art. 25. des Schulediktes bestimmt zwar, „daß der eigentliche konfessionelle Religionsunterricht ausschließlich zu dem Geschäftskreise des Geistlichen gehört." Doch soll daraus nicht gefolgert werden, daß ein Unterschied zwischen konfessionellem und nicht konfessionellem Religionsunterrichte gemacht werde. Eine Verordnung vom 7. Juni 1838 erklärte diesen Artikel nur dahin: „daß der von den Geistlichen in den Schulen zu ertheilende Religionsunterricht in zwei öffentlichen Stunden auf diejenigen Kinder, die in den nächsten zwei Jahren zur Confirmation zugelassen werden, zu beschränken, der Religionsunterricht der untern oder Elementarklasse aber vorzugsweise dem Schullehrer zu überlassen ist." Es wird aber diesen Lehrern zur Pflicht gemacht, „mit strenger Befolgung der ihnen von den Geistlichen ertheilten Vorschriften darauf bedacht zu sein, die ihnen anvertraute Jugend je in ihrer Confession zu erziehen." — Der religiöse Zweck der

Volksschule nimmt die Gesammtthätigkeit des Lehrers unausgesetzt in Anspruch in der Disciplin — in frommen Uebungen — väterlicher Anleitung zum Gebet — im ganzen Eindruck ihrer Persönlichkeit — im Vorgang und Theilnahme beim kirchlichen Gottesdienste — im Beispiel, regem religiösen Sinn und sittlichem Charakter. — Es soll kein Lehrer Beförderung und Anstellung im Schulfache erwarten können, welcher im Religionsunterrichte nicht etwas Tüchtiges leistet oder zu leisten verspricht." In lutherischen Gemeinden soll der lutherische kleine Katechismus ganz memorirt werden. Eine bestimmte Anzahl Kirchenlieder ist nur für die Präparanden bei der Aufnahme ins Seminar vorgeschrieben. Es soll in der ganzen Bibel, nicht blos im neuen Testament gelesen werden. Für die biblische Geschichte ist seit kurzem das Lesebuch von Zahn allgemein für die evangelischen Schulen befohlen, in katholischen Schulen ist das Lehrbuch von Schuster in Freiburg im Gebrauch. Die Kinder sollen den Gottesdienst besuchen, doch ist nicht genau bestimmt, wie weit der Lehrer mit allenfallsigen Zwangsmaßregeln darauf halten darf. In Communalschulen sollen die Kinder in der Religion nur von einem Lehrer ihres Bekenntnisses oder vom Geistlichen unterrichtet werden. Jeder Geistliche soll die Schule seines Wohnortes wöchentlich zweimal und wenigstens eine der Filialschulen besuchen und in der Religion unterrichten. —

Auch für die evangelischen Religionslehrer an Gymnasien ist kürzlich eine besondere Instruktion gegeben. Darnach zerfällt der Religionsunterricht auf Gymnasien in 2 Hauptstufen, in eine niedere bis zum 15 Jahre und eine höhere, auf der die wissenschaftliche Form mehr hervortritt. Unterrichtsgegenstände der niederen Stufe sind biblische Geschichte, Bibellesen, Katechismus, Bibelsprüche und Kirchenlieder. Auch soll in der IV. Classe schon eine gedrängte Darstellung der christlichen Religionsgeschichte und der Unterscheidungslehren der verschiedenen Confessionen ohne gehässige Polemik gegeben werden. Der höhere Cursus beginnt in der Tertia mit einer Einleitung in die heil. Schrift ohne gelehrte und kritische Untersuchungen, und mit einem ausführlichen Vortrag der christlichen Glaubens- und Sittenlehre, wobei auf die Aeußerungen des Unglaubens in der Gegenwart geeignete Rücksicht genommen werden soll. Jeden Morgen wird der Unterricht mit Gebet begonnen und wenigstens am Ende der Woche mit solchem geschlossen. In Darmstadt findet alle 14 Tage gemeinschaftlicher Gottesdienst in einem Saale des Gymnasiums statt. Anderwärts wird wenigstens darauf

gesehen, daß die Schüler die Kirche besuchen, wobei alternirend ein Lehrer die Aufsicht führt. In einigen Gymnasien ist eine Lehrern und Schülern gemeinschaftliche Theilnahme am Abendmahl üblich, namentlich in Darmstadt, wo die Gymnasiasten besonders confirmirt werden. Wo katholischer Unterricht ertheilt wird, bestimmt der Bischof einen Geistlichen, welcher die specielle Aufsicht über denselben zu führen hat. Der Mainzer Diöcesankatechismus liegt demselben zum Grunde und wird memorirt, dann Heppe's biblische Geschichte und Scharpf's Handbuch der christlichen Religion (s. Art. Hessen-Darmstadt von K. Strack in Schmid's Encyklopädie Bd. 3., und Kirsch, deutsches Volksschulrecht Bd. 2. S. 408 u. S. 394.).

Auch das freisinnige am 22. April 1850 gegebene, freilich durch spätere Verordnungen vielfach durchkreuzte und nicht ganz zur praktischen Durchführung gelangte „Schulgesetz für die Herzogthümer Anhalt-Dessau und Anhalt-Köthen," das K. Schmidt, a. a. O. Bd. 4. S. 330. als Ideal deutscher Schulordnungen bezeichnet, hält in seinen kurzen Bestimmungen an den confessionellen Religionsunterricht fest und unterstellt die Beaufsichtigung desselben der obersten geistlichen Behörde jeder Religionsgesellschaft, welche sich dieserhalb mit den betreffenden Schulbehörden in Vernehmen zu setzen hat und deren Befugnisse in einem besonderen Reglement ganz bestimmt vorgeschrieben werden (vergl. Kirsch a. a. O. Bd. 2. S. 408).

Von besonderem Interesse ist noch für die vorliegende Frage die neuerdings wieder lebhaft in Erwägung gezogene Entwickelung des Schulwesens im Großherzogthum Baden. Beim Beginne unseres Jahrhunderts stand das gesammte Schulwesen — wie Hofrath J. Beck in seinem Buch, Freiherr J. H. von Wessenberg, sein Leben und Wirken. 1862. Kapitel 5. Volksschule und Schulbildung der Geistlichen S. 119 u. ff. mit Recht bemerkt — in Baden wie überhaupt im südlichen Deutschland im Allgemeinen noch auf einer sehr niedrigen Stufe. Auf dem Lande wurde meist nur während der Wintermonate Schule gehalten. In den höheren Gebirgsgegenden gab es noch sogenannte Wanderschulen. Die Lehre dieser von den Bauern gleich dem gemeinsamen Hirten für eine Zeit gedungenen Wanderschulmeister bestand darin, mit den Kindern die herkömmlichen Gebetsformeln einzuüben und ihnen einige Fertigkeit im Lesen beizubringen. Zum Schreiben oder Rechnen verstieg man sich selten; dies waren schon privilegirte Gegenstände, welche die Schulmeister den Kindern der

reicheren Bauern für den Mitgenuß des Mittagstisches bei diesen ertheilten. Besser sah es in den Städten aus, wo das Volksschulwesen, zumal in den vorderösterreichischen Antheilen seit Maria Theresia's Zeit, manche erfreuliche Fortschritte gemacht hatte. Aber die Vernachlässigung der Hauptsache, nämlich einer zweckmäßigen Berufsbildung der Lehrer, namentlich auch der Abgang einer tüchtigen, kenntnißvollen Schul-Aufsicht und Leitung hielten auch hier jedes bessere Gedeihen des Schulwesens auf. Solche Zustände gingen dem würdigen katholischen Geistlichen Wessenberg tief zu Herzen. „Da die Begründung eines recht christlichen Lebens — schrieb derselbe — vorzüglich von dem Zustand des Volksschulwesens und das Gedeihen des letztern hauptsächlich von einer zweckmäßigen Berufsbildung der Lehrer und von dem thätigen Mit- und Einwirken humaner und einsichtiger Seelsorger abhängt, so mußte mein Augenmerk gleich Anfangs diesem wichtigen Zweige der öffentlichen Wohlfahrt ganz besonders zugewendet werden." In diesem Sinn war er unablässig bemüht das fehlende Interesse und Verständniß für die Volksschule bei den Geistlichen zu wecken und zu fördern. Er ermahnte sie, nicht der herrische Gebieter, sondern der ernste Freund des Lehrers, sein sachkundiger Berather, sein Vorbild in Berufstreue und christlicher Humanität zu sein. So entstanden, ehe noch von Staatswegen etwas Durchgreifendes geschah, in der Konstanzer Diözese mehrere kleine Schullehrerseminare, aus denen mancher tüchtige Lehrer hervorging. „Hätte man kirchlicherseits in der Weise Wessenberg's fortgefahren — sagt Beck — so könnte es keinem Zweifel unterliegen, daß der Ruf nach einer Befreiung der Schule von der Kirche, der in neuester Zeit immer lauter und allgemeiner erhoben wird, nirgends Anlaß, sicherlich aber keinen Anklang gefunden hätte, und daß die Kirche nicht Gefahr liefe, durch die Schuld ihrer eigenen Diener eines der wichtigsten Gebiete des geistigen Lebens ihrem unmittelbaren Einflusse entzogen oder doch sich verkümmert zu sehen." — Da nun die Kirche ihre Pflicht versäumte, war wie anderwärts der Staat genöthigt sich mehr und mehr des Schulwesens anzunehmen. Der Staat ließ es aber auch an Fürsorge für die religiöse Volksbildung nicht fehlen. In einer Verordnung des Minist. d. J. vom 30. Mai 1834 bestimmte §. 27.: der Zweck der Volksschulen ist, das Kind zu einem verständigen und religiös-sittlichen Menschen zu bilden, und in den jedem Erwachsenen im bürgerlichen Leben nöthigen Kenntnissen zu unterrichten. Ferner lautet §. 32.: „Im Religionsunterrichte, welcher den

wichtigsten Gegenstand der Volksschule ausmacht, ist dahin zu trachten, daß der Schüler nicht blos Sprüche und Sätze gedankenlos auswendig lerne, sondern daß seine Erkenntniß klar und sicher, sein Gefühl erwärmt, und sein Wille zum Guten gestärkt werde, und §. 33: „Der Inhalt des religiösen Unterrichts mit seinen verschiedenen Abstufungen richtet sich im Einzelnen bei jeder Confession nach den Anforderungen der betreffenden obersten Kirchenbehörde, und es werden dabei der Katechismus und andere Religionsschulbücher, wie sie durch die Kirchenbehörde mit Staatsgenehmigung vorgeschrieben sind, zu Grund gelegt." Und §. 35 schreibt vor: „Auch soll der Unterricht an jedem Tage mit einem kurzen Gebete oder Gesang angefangen und geschlossen werden. Der Lehrer betet dabei vor. Die Schulkinder sind zum regelmäßigen Besuche der Kirche anzuhalten." — Zu dieser Schulordnung hat ein gemeinschaftlicher Erlaß der beiden Ober-Kirchenräthe vom 5. Decbr. 1851 eine Erläuterung und Ergänzung gegeben, welche sich gegen mehrere wahrgenommenen falschen Auffassnngen und Anwendungen dieser Schulordnung wendet. Besonders wird gerügt, daß viele Lehrer meinten, sich der Betheiligung an der religiösen Bildung der Jugend ganz entschlagen zu dürfen, oder daß sie es für genügend hielten, wenn sie nach ihrer individuellen Meinung ohne Beachtung des religiösen Glaubens der Schulgemeinde, ja oft sogar diesem entgegen, sogenannte allgemeine religiöse Wahrheiten in den Kindern entwickelten. Dagegen wird auf die positiven Vorschriften der obersten Kirchenbehörde hingewiesen. — Hinsichtlich der Confessionalität der Volksschule bestimmen die §. 31 und 32 eines Gesetzes vom 28. Aug. 1835, daß in einer politischen Gemeinde, deren Einwohner verschiedener Confession sind, nicht auch verschiedene Confessionsschulen bestehen müssen. Doch kann eine Schule je nach den Confessionen in zwei Schulen getrennt werden, wenn entweder derjenige Confessionstheil, welcher die Errichtung einer eigenen Schule für sich verlangt, diese so zu fundiren vermag, daß weder der politischen Gemeinde noch dem Staate durch die Trennung ein Mehraufwand erwächst, oder wenn letzterer von der politischen Gemeinde freiwillig übernommen wird. Wo aber vor dieser Verkündigung schon verschiedene Confessionsschulen bestanden, kann die politische Gemeinde nicht aus finanziellen Gründen ihre Vereinigung beschließen, sondern kann diese Vereinigung nur von der inneren Uebereinstimmung beider Confessionstheile ausgehen. Wo diese fehlt, muß die politische Gemeinde beide erhalten (s. Das badische Volksschulwesen, eine Sammlung der hierüber geltenden

Gesetze und Verordnungen. 2 Aufl. Karlsruhe 1861. S. 48 u. ff. u. S. 103). — Thatsächlich sind — wie Heppe Geschichte des deutsch. Volksschulwesens. 1859. Bd. 4. S. 293 bemerkt — die öffentlichen Schulen in der Regel Confessionsschulen. Die Kinder der confessionellen Minderheit in der Ortsschule müssen für ihren Religionsunterricht selbst sorgen. Die Privatlehranstalten können confessionell gemischt sein. Ihr confessioneller Charakter entscheidet sich nach dem ertheilten Religionsunterricht, nicht nach der Confession des Vorstehers. Wird von Geistlichen beider christlichen Confessionen Religionsunterricht ertheilt, so ist die Anstalt eine gemischte. Auch die gelehrten Schulen haben eine konfessionelle Bestimmtheit, je nachdem die Fonds, auf welchen sie ruhen, der einen oder anderen Confession angehören. Gemischt sind nur die Gymnasien von Mannheim und Heidelberg. Diesen Bestimmungen gemäß ist auch der Religionsunterricht confessionell und hat die confessionelle Minderheit an allen diesen Schulen ihren geordneten Religionsunterricht durch Geistliche ihrer Confession. Die evangelischen Ober-Kirchenräthe und das erzbischöfliche Ordinariat haben die religiösen Lehrbücher zu bestimmen, die Religionslehrer sind nur mit ihrer Genehmigung anzustellen und zu jeder Schulprüfung haben sie Commissäre für den Religionsunterricht zu ernennen. Ueber den Besuch der kirchlichen Katechisation seitens der Gelehrtenschüler bestehen keine allgemeinen Vorschriften. Ein besonderer Schulgottesdienst besteht an einigen Orten für katholische Schüler; sonst nehmen die Schüler am Gemeindegottesdienst unter Aufsicht der Lehrer Theil (s. Art. Baden von Dr. J. Holtzmann in Schmid's Encyklopädie. Bd. 1). —

Die allgemeine Klage, die das badensche Schulwesen trifft, geht auf die Halbheit und das Schwanken der Gesetzgebung zwischen der staatlichen und der kirchlichen Stellung der Schule. Wohin die Entwicklung führen wird, ist noch streitig. Aufgeregt wurde dieser Streit besonders durch die letzten kirchlichen Wirren Badens. Im Jahre 1851 gaben die katholischen Bischöfe eine Denkschrift heraus, in welcher sie volle Freiheit forderten, katholische Schulen zu besitzen und zu errichten. Die Regierung gab diesen Ansprüchen keine Folge, erließ dagegen im März 1853 eine allgemeine landesherrliche Verordnung für die Diöcesen der oberrheinischen Kirchenprovinz, in welcher daran festgehalten wird, daß die öffentlichen Schulen jeder Art unter der ausschließlichen Leitung der Staatsbehörden stehen und daß der Einfluß der kirchlichen Behörden sich nur auf Ertheilung des Religionsunterrichtes an denselben erstrecken könne. Die Bischöfe

verwarfen diese Verordnung und wiederholten die Forderungen ihrer Denkschrift. In Betreff des Schulwesens behaupten sie darin, daß die Kirche, seitdem sie bestehe, die Erziehung der Jugend als eine Hauptaufgabe der von ihrem göttlichen Stifter auferlegten Wirksamkeit und das Recht Schulen zu haben und in denselben die christliche Jugend zu erziehen, als ein ihr wesentliches und unveränderliches Recht betrachtet. Sie nahmen deshalb die katholischen Schulfonds, die ausschließliche Ueberwachung, Religions- und Gewissensfreiheit, sowie die Schulorganisation für sich in Anspruch. — Die Regierung hielt an ihren Verordnungen fest, die Bischöfe dachten sich ihr Recht selbst zu nehmen, und es steigerte sich die Widersetzlichkeit so weit, daß die Regierung im Mai 1854 den Erzbischof von allem Verkehre mit den Diöcesanen polizeilich abschließen mußte. Am 16. Decbr. 1859 wurde dann das Concordat veröffentlicht, über welches der Erzbischof in einem Hirtenbriefe seine volle Befriedigung und große Freude aussprach. In dieser Convention war bestimmt, daß der Erzbischof die religiöse Unterweisung und Erziehung in allen Schulen, öffentlichen und privaten, kraft seines Amtes leite und überwache, daß er die Religionslehrbücher bestimme, und daß der Religionsunterricht, wo er nicht wie in den Elementarschulen von den Ortsgeistlichen gegeben werde, nur von solchen Lehrern ertheilt werden dürfe, denen der Erzbischof Ermächtigung und Sendung dazu verleihe. — Der Erzbischof vergaß in seiner Freude, daß zum Abschluß dieser Convention noch die Zustimmung der Stände erforderlich war. Diese Zustimmung ward im April 1860 verweigert und somit das Concordat beseitigt. Die großherzogliche Regierung legte nunmehr am 22. Mai 1860 der zweiten Kammer sechs Gesetzentwürfe, die kirchliche Frage betreffend, vor. In dem ersten dieser Entwürfe, dem Gesetzentwurf über die rechtliche Stellung der Kirchen und kirchlichen Vereine im Staate lautet: §. 6. Das öffentliche Unterrichtswesen wird vom Staate geleitet. Andere Unterrichts- und Erziehungsanstalten stehen unter der Aufsicht der Staatsregierung, und §. 12. Den Religionsunterricht überwachen und besorgen die Kirchen für ihre Angehörigen, jedoch unbeschadet der einheitlichen Leitung der Unterrichts- und Erziehungs-Anstalten. Die Kirchen sind befugt, Bildungsanstalten für Diejenigen, welche sich dem geistlichen Stande widmen, zu errichten. — In der dazu erschienenen Begründung wird §. 12 als eine natürliche Anerkennung des Satzes bezeichnet, daß der Religionsunterricht und die religiöse Erziehung Sache der Kirchen sei. Sollte aber der Staat ihnen darin seine

Unterstützung gewähren, so sei es ebenso selbstverständlich, daß sie diesen Unterricht in Einklang mit der einheitlichen Leitung der Anstalten setzen müßten, und daß der Staat seine Unterstützung zurückziehen müsse, wenn die Anforderungen der Kirche in Bezug auf die äußeren Fragen dieser Unterrichtsertheilung unvereinbar mit dem Lehrplan sich erwiesen oder sonst eine Unverträglichkeit stattfände. — Der Erzbischof war natürlich mit diesen Gesetzentwürfen, auch speziell mit diesen Bestimmungen nicht zufrieden, erklärte sich daher in einer Denkschrift abermals dagegen und vertheidigte die Ansprüche des Concordats. Aus anderen Gründen erhob J. Jolly in einer Schrift „Die badischen Gesetzentwürfe über die kirchlichen Verhältnisse" Heidelberg 1860 S. 15 Bedenken gegen die betreffenden Paragraphen. Positiv lasse sich über die Stellung der Kirche zur Schule nichts Bestimmtes feststellen. Die Kirche könne z. B. über die Ertheilung des Religionsunterrichtes, welcher der Natur der Sache nach einzig und allein nur von ihr ausgehen könne, in den Staatsschulen mit dem Staate sich vereinbaren, oder sie könne auch mit jenem Unterrichte ganz aus den Staatsschulen ausscheiden und ihn frei für sich ertheilen. Der Staat habe nicht das Recht, ja nicht einmal die factische Möglichkeit die Kirche zu einer Vereinbarung zu zwingen. Der Entwurf zeige recht deutlich die Unmöglichkeit etwas Bestimmtes, allgemein Anwendbares darüber festzusetzen. Die in §. 6 bestimmte Staatsleistung und das in §. 12 den Religionsgesellschaften bedingungsweise gewährte Recht könnten in Conflikt gerathen, ohne daß eine Entscheidungsnorm da sei. Es könne z. B. der Streit, ob die Kirche neue Religionsbücher ohne Staatsgenehmigung in den Staatsschulen einführen dürfe, jeden Tag in der alten Weise wieder entbrennen, und der Staat sei dann eben so wehrlos dem Uebel zu steuern, als er es bisher war. Er meinte, in Betreff der Schule sei die kürzeste Bestimmung die beste, etwa so: „die Leitung der öffentlichen Unterrichtsanstalten gehört nicht zu den kirchlichen Befugnissen." —

Im Commissionsbericht der zweiten Kammer ward dagegen §. 6 aus dem Aufsichtsrecht des Staats abgeleitet, daß die Kirchen in ihrem Unterrichtszweig, dem Religionsunterricht, die einheitliche Schulleitung nicht stören und nichts unternehmen dürfen, was mit dem angestrebten Staatszwecke unverträglich sei. Ohne Zweifel stehe daher dem Staate das Recht zu, auch darüber zu wachen, daß seitens der Kirchen keine Religionsbücher eingeführt werden, welche die religiöse Duldung verletzen und Andersgläubige anfeinden. — Besonders hervorzuheben ist, was von Mohl in dem für die erste Kammer aus-

gearbeiteten Commissionsbericht S. 28 über diesen Gegenstand bemerkt. Sicherlich solle die Grundlage jeder Erziehung eine sittlich religiöse sein, und es sei eine der beklagenswerthen Folgen der vollständigen Trennung von Staat und Kirche nach dem amerikanischen Systeme, daß jeglicher Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen aufhöre. In festeren Zuständen bleibe derselbe, und mache namentlich in den Volksschulen den Kern der Bildung aus. Auch verstehe es sich von selbst, daß jede Kirche denselben für die ihr angehörige Jugend selbst ertheile oder wenigstens überwache. Allein es könne weder eingeräumt werden, daß der Unterricht ein ausschließlich religiöser sei, noch daß die Geistlichen auch jetzt noch allein oder auch nur vorzugsweise befähigt zur Ausbildung der Jugend seien. Als vernünftigen Lebenszweck setze sich unsere Zeit die möglichst harmonische Ausbildung aller natürlichen Anlagen, zu welcher denn allerdings der religiöse Sinn auch gehöre, aber nur neben der freien Sittlichkeit, neben der Verstandesbildung und dem Triebe nach Kenntnissen und neben dem Schönheitssinne. Der Staat sei daher zur Aufstellung eines sehr umfassenden und sich immer noch weiter ausdehnenden Systems von Unterrichtsanstalten genöthigt, und die Erfüllung dieser Pflicht könne er an Niemand abtreten, welcher sie nicht in gleich genügender Weise erfüllen würde, jedenfalls nicht ohne regelmäßige und beständige Aufsicht hinsichtlich der Leistungen. Namentlich sei es ein ganz falscher Gedanke, wenn man den Kirchen oder kirchlichen Anstalten ein selbstverständliches Recht, Schulen zu errichten, vindizire. Der Zweck der Kirchen sei gemeinschaftliche Gottesverehrung, keineswegs aber Unterricht in den Elementar- oder in gelehrten Kenntnissen, in Sprachen oder Mathematik. — Mit einem Worte die Stellung der Kirchen zu der Volksbildung sei eine wesentlich verschiedene von der geworden, welche sie in früheren Jahrhunderten einnahmen und — gleichgültig jetzt, wie gut oder schlecht — erfüllten. Mit Ausnahme des religiösen Unterrichts und etwa eigener kirchlicher Anstalten zur Erziehung von Geistlichen, sei der Staat schon längst an die Stelle der Kirche getreten. —

Die Stände haben diese Gesetzentwürfe gut geheißen. Nachdem sodann im folgenden Jahre auch der „Entwurf einer Verfassung der vereinigten evangel. protestantischen Kirchen des Großherzogthums“ angenommen war, hat das Ministerium sich eine Reorganisation des Schulwesens zur Aufgabe gemacht. Diese Schulfrage hat bereits im Lande die verschiedenen Parteien zu einer lebhaften Debatte angeregt. Eine Denkschrift „die Neugestaltung des Volksschulwesens

in Baden". Heidelberg, 2. Aufl. 1861 spricht sich entschieden gegen eine confessionelle Gestaltung aus, die von anderer Seite natürlich ebenso lebhaft vertheidigt wird. Die Entscheidung scheint noch zweifelhaft (vgl. darüber 2 Artikel der „Zeit" Nr. 148 und Nr. 159. 1861).

In Preußen ist namentlich für die Volksschulen der Religionsunterricht in allen denselben berührenden Verordnungen als die Hauptsache des ganzen Schulunterrichts bezeichnet oder behandelt und der confessionelle Charakter dieses Unterrichtes anerkannt worden (vgl. Rönne. Das Unterrichtswesen des preuß. Staates. Bd. 1. S. 653). Auch bei den verschiedenen Entwürfen zu einem allgemeinen Unterrichtsgesetz ist seitens der Regierung dieser Charakter stets festgehalten. Dies that schon die 1816 von Süvern ausgearbeitete allgemeine „Unterrichtsverfassung", die nicht vollständig zur Veröffentlichung gekommen ist, nach deren wichtigsten Grundsätzen aber — wie Wiese im Art. „Das höhere Schulwesen in Preußen., im Preuß. Jahrbuch 1861 S. 122 bemerkt — die Anordnungen der Verwaltung sich richteten. Auf „Religiosität, als höchste Einheit aller Gesinnung" soll durch Unterricht und Erbauung hingewirkt werden. Dem religiösen Indifferentismus der früheren Zeit wird die Forderung positiv christlicher Lehre gegenüber gestellt. „Der preußische Staat ist ein christlicher — heißt es daselbst — christlich muß daher auch der in den allgemeinen Schulen desselben ertheilte Religionsunterricht in seinem ganzen Umfange sein, und darf durchaus nicht in einen allgemeinen Religionsunterricht hinüber gespielt werden." — „Der innere Unterschied protestantischer und katholischer Schulen wird allein durch die Verschiedenheit des Religionsunterrichts in ihnen, in den Puncten, worauf es ankommt, und der bei den Erbauungen etwa Statt findenden Gebräuche bestimmt." — Dieser Anschauung entsprach es, wenn ein C. R. des Minist. der G. U. u. M. Ang. (v. Altenstein) vom 27. April 1822 in Betreff der Simultanschulen erklärte: „Die Erfahrung hat gelehrt, daß in Simultanschulen das Haupt-Element der Erziehung, die Religion, nicht gehörig gepflegt wird, und es liegt in der Natur der Sache, daß dieses nicht geschehen kann. Die Absicht, durch solche größere Verträglichkeit unter den verschiedenen Glaubensgenossen zu befördern, wird auch selten, oder niemals erreicht; vielmehr artet jede Spannung, die unter den Lehrern verschiedener Confession oder zwischen diesen und den Eltern der Schuljugend ausbricht, gar zu leicht in einen Religionszwist aus, der nicht selten eine ganze Gemeinde hinreißt; anderer Uebel, die mit Simultanschulen verbunden

sind, nicht zu gedenken. Des Königs Majestät haben dieser Ansicht des Ministeriums durch K. O. vom 4. Oct. pr. ausdrücklich beizupflichten geruht. Dergleichen Anstalten können daher nicht Regel sein. Ausnahmen finden statt, wenn entweder die offenbare Noth dazu drängt, oder wenn die Vereinigung das Werk freier Entschließung der von ihren Seelsorgern berathenen Gemeinden ist und von den höheren weltlichen und geistlichen Behörden genehmigt wird.“ — Nach Wiese's Aeußerung ist der innere Zusammenhang der Schule mit der Kirche weder in der Theorie noch thatsächlich in Preußen je aufgehoben. „Die fürsorgende Aufmerksamkeit der Unterrichtsverwaltung auf diese wichtige Seite des öffentlichen Schulwesens läßt sich in verschiedenen Anordnungen nachweisen. Nach der noch maßgebenden allgemeinen Verfügung über den Religionsunterricht (vom Jahre 1826) sollen auch die Lehrstunden, eben so alle außerordentlichen Schulacte mit Gebet begonnen, und von den Directoren und Lehrern auf gemeinschaftlichen Besuch des Gottesdienstes gehalten werden. Der Religionslehrer soll nicht aus den Augen verlieren, „daß es dem Staate darum zu thun sei, in den Mitgliedern seiner Schulen Christen zu erziehen, daß also auch nicht auf eine blos in der Luft schwebende, alles tieferen Grundes beraubte sogenannte Moralität, sondern auf eine gottesfürchtige sittliche Gesinnung, welche auf dem Glauben an Christum beruht, hingearbeitet werden müsse“; und in einem Promemoria von 1832 konnte der Minister (Altenstein) sich darauf berufen: „Ueberall sind von mir die nöthigen Anordnungen getroffen, um in der die Gymnasien besuchenden Jugend nicht nur den christlich religiösen, sondern auch den kirchlichen Sinn zu wecken und das kirchliche Element zum Bewußtsein zu bringen.“ — Ebenso besteht die Einrichtung noch, daß bei der Prüfung pro facultate docendi an jeden Schulamtscandidaten auch Fragen aus der Religionslehre zur Erforschung der hierin vorhandenen allgemeinen Bildung gerichtet werden.“ —

So lange diese Grundsätze unter dem Ministerium Altenstein's ausgeübt wurden, scheint keine Ursache zu einer allgemeineren Unzufriedenheit vorhanden gewesen zu sein; eine solche erwachte aber mehr und mehr in den vierziger Jahren unter dem Ministerium Eichhorn's. Zur öffentlichen Besprechung kamen die ihr entsprungenen Emancipationsforderungen für die Schule erst in der am 22. Mai 1848 zusammengetretenen preußischen Nationalversammlung, während der Camphausen'sche Verfassungsentwurf vom 20. Mai in Bezug auf die Schule nur einen die Unterrichtsfreiheit

betreffenden Paragraphen enthielt. Auch der am 11. Juli von der Verfassungscommission veröffentlichte „Entwurf der Verfassungsurkunde" genügte den Ansprüchen noch nicht. Er bestimmte nur im Art. 24 die Unabhängigkeit aller öffentlichen Unterrichtsanstalten von jeder kirchlichen Aufsicht und bemerkte dazu in den Motiven, „es könne damit sehr wohl bestehen, daß den Schulkindern im Unterrichtsplan hinreichende Zeit gelassen werde, um den Religionsunterricht von dem Geistlichen der betreffenden Religionsgesellschaft zu erhalten, einer besonderen Erwähnung, daß die öffentlichen Volksschulen nicht confessionell seien, hätte es unter diesen Umständen nicht bedurft." —

Diesem für ungenügend befundenen Entwurf stellten die Dreiundzwanzig ihre schon erwähnten sieben Paragraphen gegenüber. Die Centralabtheilung der Nationalversammlung ging auf diese Vorschläge nicht ein, und bestimmte statt dessen in ihrem Entwurf Art. 23 „Den religiösen Unterricht besorgen und überwachen die betreffenden Religionsgesellschaften." In den beigefügten Bemerkungen wurde diese Bestimmung folgendermaßen begründet. „Die Centralabtheilung glaubte bei dem Zwiespalte der Meinungen, hinsichtlich des in der Volksschule zu ertheilenden Religionsunterrichtes einen Mittelweg einschlagen zu müssen, um so viel als thunlich die Gegensätze einander zu nähern. Sie wollte so wenig aussprechen, daß die öffentlichen Volksschulen einen confessionellen Charakter erhalten sollten, als daß darin der Religionsunterricht ausgeschlossen sei, vielmehr wollte sie die desfallsige Beschlußnahme den Gemeinden überlassen, und ihn im Falle der Zulassung unter die Aufsicht der betreffenden Religionsgesellschaften stellen. Dadurch, daß den Gemeinden das Wahlrecht der Lehrer zugestanden wird, werden in den meisten Fällen alle Schwierigkeiten beseitigt werden, indem allerwärts, wo die Civilgemeinde mit der Kirchengemeinde eins ist, oder wo sich aus einer Civilgemeinde verschiedene Schulgemeinden von gleicher Confession bilden lassen, voraussichtlich ein der Confession angehöriger Lehrer gewählt werden wird, der demnächst auch den Religionsunterricht unter Mitwirkung des Geistlichen ertheilen kann. Wollen sich indessen die Gemeindebehörden zu einer solchen confessionellen Organisation der Schule nicht verstehen, so muß vorausgesetzt werden, daß die Mehrzahl der Einwohner dagegen ist, und dann bleibt den einzelnen dissentirenden Vätern nichts übrig, als ihren Kindern in der Religion einen Privatunterricht ertheilen zu lassen. Mögten bei der Einführung eines confessionellen Unterrichts einzelne Väter

ihre Kinder daran nicht Antheil nehmen lassen, so ist ihnen dies unverwehrt." —

„Man sieht — bemerkt dazu Nacke a. a. O. S. 167 — der confessionelle Unterricht war immer und immer wieder der Erisapfel, der es nie zu einer Einigung kommen ließ." — Der Nationalversammlung genügte auch dieser Entwurf nicht. Die Auflösung derselben am 5. December machte gerade ihrer Berathung über diesen Gegenstand ein Ende. Doch war die Debatte schon weit genug vorgerückt um zu zeigen, daß die Versammlung das System der Trennung des weltlichen und religiösen Unterrichts in den Schulen in Betracht der Volksstimmung für unausführbar hielt. Aus den Kreisen der Lehrer selbst waren allerdings gewichtige Stimmen für Beibehaltung des confessionellen Religionsunterrichtes laut geworden. So beschlossen auch die im Jahre 1849 versammelten Seminardirectoren: „Der Religionsunterricht geht über das Bedürfniß der Elementarschule hinaus. Er hat weniger ein Wissen um religiöse Dinge, als religiöse Vertiefung und Gründnng eines religiös sittlichen Lebens zum Zweck: durch eine möglichst sich vertiefende Betrachtung der biblischen Geschichte, der besten und in allgemeiner Anerkennung stehenden Kirchenlieder und des übrigen Inhaltes des gottesdienstlichen Lebens, so wie durch Erklärung der Lehrschriften, alten und neuen Testamentes, soll derselbe religiöse Anschauungen und Begriffe wecken, dieselben schließlich in der Erklärung des kirchlichen Katechismus zusammenfassen und zugleich in ihrer confessionellen Besonderheit nachweisen. Die Religions- und Kirchengeschichte wird als besonderer Unterrichtsgegenstand in elementarer Form und eben solcher Auswahl gelehrt. Bibelkunde wird nicht als abgesondertes Lehrfach behandelt. Der Religionsunterricht wird mit dem eigenen und mit dem religiösen Leben in der größeren Kirchengemeinschaft in die richtige Verbindung gesetzt." — (abgedr. im Centralblatt f. Pr. U. 1860. S. 373). — Zu vergleichen ist auch über die Bedeutung des Religionsunterrichts in der Volksschule die Denkschrift, welche der preußischen Generalsynode im Jahre 1846 überreicht wurde (mitgeth. im Schulblatt für Brandenburg XI. S. 416 ff.)

Die am 5. December 1848 gegebene Verfassungsurkunde bestimmt in ihrem Art. 21: „Den religiösen Unterricht in der Volksschule besorgen und überwachen die betreffenden Religionsgesellschaften." Eine Interpretation der die Schule betreffenden Bestimmungen der Urkunde seitens des Cultusministeriums erschien damals wünschenswerth und gab dieselbe der Minister von Ladenberg in den zu

Anfang des Jahres 1849 erschienenen „Erläuterungen". Dieselben erklären sich dagegen, der öffentlichen Volksschule den Religionsunterricht ganz zu entziehen, und dessen Ertheilung außerhalb der Schule den Geistlichen der betreffenden Religionsgesellschaften zuzuweisen, wie dies die Absicht der Verfassungscommission gewesen zu sein scheine. Dagegen wird zunächst schon darauf hingewiesen, daß es im Staate kirchliche Gemeinden mit einer großen Anzahl von Schulen giebt, die meilenweit von dem Wohnorte der Geistlichen entfernt sind, wodurch es unmöglich gemacht wird, daß derselbe allen Kindern wöchentlich auch nur eine Stunde Religionsunterricht ertheilen kann. Sodann wird auf andere innere und äußere Nachtheile aufmerksam gemacht, welche die Aussonderung des Religionsunterrichts aus der öffentlichen Volksschule zur Folge haben würde. Die Volksschule stehe schon äußerlich in enger Verbindung mit der Kirche und kirchlichen Mitteln und der Verlust der aus dieser Verbindung hervorgehenden Hülfsleistungen sei ein offenkundiger äußerer Schaden. Innerlich ruhe der jetzige Unterrichts- und Erziehungsplan der Volksschule auf religiöser Grundlage, und dieses System des Volksunterrichts stehe im Ganzen fest eingefügt in die Sitte, Gewohnheit und Anschauung des deutschen Volkes. Daher würde der überwiegende Theil des Volkes, wie dies die nach dem Bekanntwerden des Commissionsentwurfes hervorgetretene Aufregung wohl schwerlich verkennen lasse, in der neu zu gestaltenden Volksschule einen wesentlichen Theil seines Bildungsbedürfnisses nicht befriedigt, und nach der Bedeutung, welche es diesem Theile beilege, diese Volksschule überhaupt als seinem Bedürfniß nicht genügend ansehen. In Folge davon würden bei der dann zu gewährenden Unterrichtsfreiheit eigene Religionsschulen als Concurrenzschulen gegen die religiös indifferenten Gemeindeschulen, und somit ein überwiegend kirchliches Schulwesen unabhängig vom Staate entstehen. Ueberdies aber müsse die Volksschule als eine Vertreterin und Ergänzung der Familie betrachtet werden, und deshalb auch allen den geistigen und sittlichen Richtungen Rechnung tragen, welche in den Familien und der größeren Gesammtheit derselben, in der Gemeinde, als berechtigt sich geltend machen und anzuerkennen sind. Hierin sei aber auch das religiöse Leben zu rechnen. „So lange die bürgerlichen Gemeindeu und der Staat aus Angehörigen bestehen — heißt es daselbst — die auf religiöses Leben und zwar in confessioneller Besonderheit Werth legen und dasselbe ausüben; so lange ferner der Grundsatz, daß der Genuß der staatsbürgerlichen Rechte nicht mehr von dem religiösen

Bekenntniß abhängig sein soll, nicht etwa den Sinn erhält, daß Nichts, was zu dem Staat oder der Gemeinde in Beziehung tritt, eine Besonderheit des religiösen Bekenntnisses an sich tragen dürfe, sondern nur bedeuten kann, daß ungeachtet dieser Besonderheit der Genuß jener Rechte nicht verkümmert werden soll: so lange mußte es als Aufgabe der Gesetzgebung angesehen werden, in der Verfassungsurkunde dasjenige nicht zu ignoriren und von dem Genuß von Rechten nicht auszuschließen, was dadurch doch nicht vernichtet wird." Aus allen diesen Gründen erscheint es richtig, daß der Religionsunterricht der Volksschule verbleibe, daß die nächste Aufsicht über denselben von den dazu berufenen Organen der religiösen Gesellschaften geführt werde, und daß der Staat nach wie vor in Bezug auf den Religionsunterricht der Volksschule seine Aufgabe darein setze, den Friedenszustand der unter den verschiedenen Religionsparteien im Staate herrsche, auch in der Volksschule zu schützen. Die Verfassungsurkunde vom 31. Januar 1850 hatte eine Revision der über das Unterrichtswesen in der Verfassung vom 5. Decbr. 1848 enthaltenen Bestimmungen vorgenommen. Sie bestimmte fast gleichlautend mit Art. 21. im Tit. II. Art. 24: „Den Religionsunterricht in der Volksschule leiten die betr. Religionsgesellschaften", enthielt aber den Zusatz: „Bei der Einrichtung der öffentlichen Volksschulen sind die confessionellen Verhältnisse möglichst („grundsätzlich" wollte statt dessen die II. Kammer) zu berücksichtigen." Aus ihr hervorzuheben ist ferner noch der Art. 14, welcher bestimmt: „Die christliche Religion ist bei denjenigen Einrichtungen des Staates, welche mit der Religionsübung in Zusammenhang stehen, unbeschadet der im Art. 12 gewährleisteten Religionsfreiheit zum Grunde gelegt", weil in diesem Artikel wiederholt die Zusicherung einer christlichen Grundlage für das gesammte öffentliche Schulwesen gefunden ist. Im Uebrigen sollte bekanntlich nach Art. 26 das gesammte Unterrichtswesen durch ein besonderes Gesetz geregelt werden.

In Ermangelung eines solchen sind seitdem nur einzelne Anordnungen betreffender Zustände getroffen. Das Wichtigste, was in dieser Beziehung geschah, war der Erlaß der vielgenannten drei Regulative von 1., 2. und 3. Oktober 1854, deren erstes Normen für den Unterricht in Seminarien aufstellt, deren zweites die Vorbildung evangelischer Seminar-Präparanden betrifft und deren drittes die Grundzüge zur Einrichtung und zum Unterricht der evangelischen einklassigen Elementarschule giebt. Diese Regulative haben bekanntlich viele pädagogische, kirchliche und politische Gegner gefunden und

ist der über ihren Werth oder Unwerth entsponnene Kampf noch nicht beendet. Eine Beurtheilung ihrer einzelnen Vorschriften und Anschauungen wird später bei der pädagogischen Erwägung des Verhältnisses von Religion und Unterricht unerläßlich sein. An dieser Stelle genügt es zunächst als die zwei hauptsächlich angefeindeten Tendenzen der Regulative ihre specifisch christliche Richtung und ihr Streben nach Vereinfachung oder Beschränkung des weltlichen Unterrichts hervorzuheben. Beide Tendenzen erschienen als Hauptgesichtspunkte der Regulative. Der Seminarzögling soll herangebildet werden zu einem Lehrer für evangelisch-christliche Schulen, welche die Aufgabe haben mitzuwirken, daß die Jugend erzogen werde in christlicher, vaterländischer Gesinnung und in häuslicher Tugend. Die Lehrer sollen gewöhnt werden, die ihnen später anzuvertrauenden Christenkinder ihrem Heiland in Liebe und Treue zuzuführen und sie in der Schule eine Werkstätte des göttlichen Geistes erkennen und verehren zu lehren. Der in den Seminarien vielfach unter dem Namen „christliche Lehre" ertheilte Religionsunterricht, welcher künftig als „Katechismus-Unterricht" aufzuführen ist, hat vornehmlich die Aufgabe, durch ein klares und tiefes Verständniß des göttlichen Wortes auf der Grundlage des evangelischen Lehrbegriffs der eigenen religiösen Entwicklung des Zöglings Richtung und Halt, und indem er sie durch jenes Verständniß sich selbst und ihr Verhältniß zur göttlichen Heilsordnung erkennen läßt, für ihr ganzes christliches Leben die wichtige Grundlage zu schaffen. Für den religiösen Unterrichtsstoff werden streng kirchliche Vorschriften gemacht, der aufzunehmende Gedächtnißstoff genau bestimmt. Als wünschenswerth wird es bezeichnet, wenn die Seminarien als solche lebendige Glieder der Vereine für Mission und verwandte Bestrebungen sind. — Wie das gesammte Leben des Zeitalters an einer Grenzlinie angekommen sei, wo ein entscheidender Umschwung nöthig und wirklich geworden; so müsse die Schule, wenn sie nicht in Festhaltung eines überwundenen Gegensatzes wirkungslos werden und untergehen solle, in die berechtigte neue Bewegung Leben empfangend und fördernd eintreten. Der Gedanke einer allgemein menschlichen Bildung durch formelle Entwicklung der Geistesvermögen an abstraktem Inhalt habe sich durch die Erfahrung als wirkungslos oder schädlich erwiesen. Das Leben des Volkes verlange seine Neugestaltung auf Grundlage und im Ausbau seiner ursprünglich gegebenen und ewigen Realitäten auf dem Fundament des Christenthums. Mit der Confirmation soll das durch die heilige Taufe der Kirche

Christi einverleibte Kind als selbstständiges Glied in die Gemeinde eintreten; die Schule nimmt die theuer erkauften Kinder in sich auf, die ein Recht haben auf alle Gnadengüter der Heilsordnung, um sie zur bewußten Empfangnahme derselben und zum thätigen Leben in ihnen vorzubereiten. Der Lehrer soll geheiligt sein, an Christi Statt zu sprechen: „Lasset die Kindlein zu mir kommen, denn ihrer ist das Himmelreich.“ Christus ist des Gesetzes Ende: wer an ihn glaubt, der wird gerecht, und das Gesetz ist unser Zuchtmeister auf Christum. Dies ist die Grundlage, von welcher aus in dem Regulativ für den Seminarunterricht die biblische Geschichte als das Feld erklärt worden ist, auf dem die evangelische Elementarschule ihre Aufgabe, das christliche Leben der ihr anvertrauten Jugend zu begründen und zu entwickeln hauptsächlich zu lösen hat. Ein Christkind soll die biblische Geschichte an und in sich erleben; und dazu soll ihm die Schule verhelfen.

So viel sei den Regulativen entnommen zur Erinnerung an ihre specifisch christliche Tendenz. Ihre zweite auf Vereinfachung oder Beschränkung gerichtete Tendenz tritt nicht minder entschieden auf. Pädagogik, Methodik, Katechetik, Anthropologie und Psychologie sind vom Lektionsplan der Seminarien zu entfernen und an ihre Stelle ein wöchentlich zweistündiger Unterricht in der Schulkunde zu setzen. Was die Erziehung im Allgemeinen betrifft, so soll für den künftigen Elementarlehrer eine Zusammenstellung und Erläuterung der in der heiligen Schrift enthaltenen, hierher gehörigen Grundsätze ausreichen. Die Lehre von der Sünde, der menschlichen Hülfsbedürftigkeit, von dem Gesetze, der göttlichen Erlösung und Heiligung sei eine Pädagogik, welche zu ihrer Anwendung für den Elementarlehrer nur einiger Hülfssätze aus der Anthropologie und Psychologie bedürfe. Der allgemeine Geschichtsunterricht als besonderes Fach wird verworfen und zunächst ein Unterricht in der deutschen Geschichte mit vorzugsweiser Berücksichtigung der preußischen, resp. provinziellen Geschichte verlangt. Das Nothwendigste aus der allgemeinen Weltgeschichte soll theils an den biblischen, theils an den deutschen Geschichtsunterricht angeknüpft werden. Von der Privatlectüre muß die sogenannte klassische Literatur ausgeschlossen bleiben; dagegen findet Aufnahme, was nach Inhalt und Tendenz kirchliches Leben, christliche Sitte, Patriotismus und sinnige Betrachtung der Natur zu fördern, und nach seiner volksthümlich anschaulichen Darstellung in Kopf und Herz des Volkes überzugehen geeignet ist. —

Schon der in den Jahren 1854 und 1855 tagenden zweiten

Kammer wurden Anträge auf Beseitigung dieser Regulative vorgelegt. Die hierauf von deren Unterrichtscommission erstatteten, aber nicht zur Berathung im Plenum gelangten Berichte erklärten die in den Regulativen niedergelegten Grundsätze für die richtigen, vertraten aber auch in Uebereinstimmung mit der Staatsregierung die Ansicht, daß die Regulative in ihren einzelnen Anweisungen und Ausführungen nicht etwas Fertiges und Abgeschlossenes seien. Der Fortgang der Angelegenheit bis dahin ist dargelegt in der Schrift: „Actenstücke zur Geschichte und zum Verständniß der drei Preußischen Regulative ꝛc. von F. Stiehl. 1855." Als besonderer Zweck dieser Schrift wird angegeben, nachzuweisen, daß die Regulative nicht als etwas Neues und Willkürliches in die Entwickelung des Preußischen Unterrichtswesens eingetreten sind, sondern in organischem Zusammenhange mit dessen Geschichte und Tradition stehen. Neue Verhandlungen über diese wichtigen Fragen des Volksschulunterrichts traten in den Häusern des Landtages von 1859 und 1860 ein. Diese zur Beurtheilung der Streitfrage äußerst lehrreichen und doch von vielen Beurtheilern zu wenig beachteten Verhandlungen finden sich abgedruckt in dem Centralblatt für die gesammte Unterrichts-Verwaltung vom Jahre 1859 S. 276—298 und vom Jahre 1860 S. 342—382. — Den Anlaß zur Verhandlung boten im Jahre 1859 zwei dem Abgeordnetenhause vorgelegte Petitionen, welche nach dem von Diesterweg erstatteten Bericht Abänderung der in dem über den Unterricht in der evangelischen Elementarschule, insonderheit über den Religionsunterricht publicirten dritten Regulativ erlassenen Vorschriften verlangten. Die Unterrichts-Commission des Abgeordnetenhauses beantragte die Petitionen der Staatsregierung zu überweisen und dabei die Erwartung auszusprechen, daß dieselbe die seit Erlaß des Regulativs vom 3. Oktober 1854 im Lande vielfach hervorgetretenen Klagen über die Ueberlastung der Elementarschule mit zu viel religiösem Memorirstoff in Erwägung ziehen und das Geeignete zur Hebung dieser Klagen veranlassen werde. Als dieser Antrag in der Sitzung vom 9. Mai zur Sprache kam, suchte zunächst der Regierungs-Commissar, Geh. O. Regierungs-Rath Stiehl die Regulative gegen einige irrige Anschuldigungen zu vertheidigen. Besonders wurde der Behauptung entgegengetreten, der regulative Religionsunterricht hindere die innere religiöse Ausbildung, er überlade mit religiösem Gedächtnißkram. Es wurde bemerkt, daß die Regulative hinsichtlich des religiösen Lernstoffs nicht mehr forderten, als schon geleistet sei, daß ferner ein blos mechanisches Auswendiglernen und

durchaus das Memoriren der biblischen Geschichten dem ausdrücklichen Bestimmungen der Regulative zuwider sei. Auch wurde in Abrede gestellt, daß es die Absicht der Regulative sei, den auf die einklassige Elementarschule angewiesenen Theil des Volkes in seiner formellen Bildung überhaupt oder gegen früher zu verkürzen. Der damalige Unterrichtsminister von Bethmann-Hollweg hob die Nothwendigkeit einer positiven religiösen Grundlage für die Volksschule hervor. Unser Volk habe die Kraftlosigkeit der deistischen Moral erfahren, das ganze christliche Leben habe einen kirchlichen Charakter angenommen, und die Schule müsse dem durch Unterweisung in einer positiven Glaubenslehre folgen. Auch der Werth des Gedächtnißwerks für das Volk wurde hervorgehoben. Das Volk lese wenig und gehe auf das in der Schule Gelesene nur in seltenen Fällen zurück. Es sei also ein großes Glück, wenn diesem Theil unseres Volkes Worte in das Gedächtniß geprägt seien, die ihm überall und jederzeit gegenwärtig sein und den Funken zur Flamme des Glaubens entwickeln könnten. Luthers kleiner Katechismus, wenn er auch nicht vollkommen ausreiche als Schulbuch, dieses genialste Werk unseres großen Reformators, dieses Kleinod unseres Volkes mögte Niemand missen, mögte Jeder in das Gedächtniß unseres ganzen Volkes eingeprägt wissen. Dagegen sei allerdings der Heidelberger Katechismus schon mehr scholastisch, doch seien zu seiner Erlernung für das Kind acht Jahre bestimmt. Das am meisten angefochtene Kirchenlied scheine ihm gerade besondere Achtung zu verdienen, es sei ein Vorurtheil zu meinen, daß der Schatz unserer Sprache in Goethe und Schiller ausschließlich niedergelegt sei. Der Minister hielt also die „heilsamen Prinzipien" der Regulative aufrecht, wollte aber fortfahren etwaige Mißgriffe in der Ausführung zu bewachen. — In Folge dieser Verhandlungen unterzog der Minister diese Ausführung einer weiteren Prüfung und erließ darauf gegründet am 19. Nov. 1859 eine Circularverfügung, welche gegen einige vorgekommenen Mißgriffe in der Ausführung insbesondere hinsichtlich des religiösen Lernstoffs durch genauere Bestimmungen eine Abhülfe geben sollte, und eine geringe Erweiterung des realen Unterrichts wenigstens zur Erwägung stellte. — Der öffentliche Kampf wider die Regulative kam dadurch nicht zum Abschluß und lagen der nächsten Kammersitzung eine große Anzahl Petitionen in dieser Sache vor, unter diesen erklärten sich 632 meist von Landgemeinden und kleinen Städten für, und 44 von größeren Städten kommende gegen die Regulative. Die ersten erklärten sich für die Regulative,

weil sie am Worte Gottes und am Katechismus als der Grundlage des Volksunterrichts und der christlich kirchlichen Erziehung festhielten und weil sie daneben den Unterricht in den für das praktische Leben nöthigen und nützlichen Kenntnissen in vollständig genügendem Umfang feststellten. Die gegnerischen Petitionen erklärten die Regulative für verfassungswidrig erlassen, und tadelten an ihnen die Art der Erziehung zu christlich-kirchlicher Gesinnung, sowie die Beschränkung derjenigen Kenntnisse, welche dem praktischen Bedürfnisse des Volkes entsprechen. In Rücksicht des ersten Punktes wurde noch die Ueberhäufung mit religiösem Memorirstoff beklagt. Die Unterrichtscommission glaubte dagegen auf die vom Minister durch seine Circularverfügung vom 19. Nov. gegebene Abhülfe hinweisen zu müssen. Es wurde jedoch selbst von den Gegnern der Regulative die Bedeutung des Unterrichts in der christlichen Religion und das Halten am Worte Gottes als Grundlage des Volksunterrichts hervorgehoben. In Betreff des zweiten Punktes der Beschränkung des realen Unterrichts wurde das Bedenken ausgesprochen, daß der Unterricht, der allein im Anschluß an das Lesebuch ertheilt werde, immer nur fragmentarisch und stückweise bleibe. Doch fand es allgemeine Anerkennung, daß sich die Regulative von der früher üblichen Vielwisserei abgewendet hätten. Der Regierungscommissar erklärte, daß in den meisten Schulen die in Aussicht genommene dreistündige Aussonderung des Unterrichts in der Vaterland- und in der Naturkunde möglich sein werde, daß, wo dies nicht der Fall sei, eine Verbesserung der Lesebücher vorgenommen werden müsse. Die Commission empfahl dies der Regierung zur weiteren Erwägung und ein Fortschreiten in der Erweiterung dieses Unterrichts besonders für die Seminarbildung. Der Minister erklärte auch, daß mit dem Ausschluß der „sogenannten klassischen Literatur" (welcher Ausdruck nicht glücklich sei) von der Privatlectüre der Seminaristen gewiß nicht eine Auswahl des Edelsten und Besten aus derselben abgewiesen sein solle, wie er ja denn auch sein Correctiv schon in der Empfehlung des Wackernagel enthalte. Die Commission faßte schließlich die Resultate ihrer Berathung dahin zusammen, dem hohen Hause zu empfehlen: Dasselbe wolle beschließen, unter Ueberweisung sämmtlicher die Schulregulative betreffenden Petitionen an das Staatsministerium zu erklären: 1) daß der Erlaß der Regulative vom 1., 2. und 3. Oktbr. 1854 für verfassungswidrig nicht zu erachten und deshalb die auf sofortige Beseitigung derselben gestellten Anträge einiger Petenten abzulehnen; — 2) daß die Verminderung des reli-

giösen Memorirstoffes in der Elementarschule und bei der Vorbildung der Seminar-Präparanden der fortgesetzten Erwägung des Ministeriums zu empfehlen, und — 3) daß die Vorlegung des in Art. 26 der Verfassung verheißenen Unterrichts-Gesetzes und in diesem zugleich die Entscheidung über die wünschenswerthe Steigerung der Leistungen in den Schullehrer-Seminarien, so wie der Anforderungen an die Seminar-Präparanden, wenn irgend möglich, in der nächsten Session erwartet werde."

In der Kammer-Sitzung vom 21. Mai sprach sich dazu der Minister in demselben Sinne aus, wie in der Commissionsberathung. Er empfahl zur Beachtung die Sätze, welche in der Commission in Betreff des christlich kirchlichen Charakters der Schule angenommen worden waren, und sprach seine Genugthuung darüber aus, daß die wichtigsten didaktisch-pädagogischen Hauptprincipien, die in diesen Schulregulativen niedergelegt sind, von der Commission volle Anerkennung fanden. Dieses Festhalten an den allgemeinen Principien schließe aber eine Besserung in einzelnen, auch wesentlichen Punkten, die Anstoß erregt hätten, nicht aus, und sei sein Bemühen ja schon auf solche Erweiterung der Erlasse gerichtet gewesen. — Im Anschluß daran forderte der Minister die Königl. Regierungen und Provinzial-Schul-Collegien zu gutachtlichen Aeußerungen über die wahrgenommenen Leistungen und Mängel der Regulative auf und stellte das Ergebniß in einer am 16. Febr. 1861 unterzeichneten „Denkschrift den religiösen Memorirstoff in der Elementarschule und in der Präparandenbildung, so wie die weitere Entwicklung der drei preuß. Regulative betreffend" zusammen, gab auch unter demselben Datum zwei Circular-Erlasse, welche den religiösen Memorirstoff etwas beschränkten und den übrigen Lernstoff etwas erweiterten. Als unermüdlicher Gegner dieser Erlasse wie der Regulative selbst trat auch bei abermaligen Verhandlungen über dieselben im Abgeordnetenhause in der 49. und 50. Sitzung vom Jahre 1861 Diesterweg auf, der die Erziehungs- und Bildungsweise der Regulative als eine Abrichtung „ad hoc" im Gegensatz zur deutschen Pädagogik, die einen allgemeinen wissenschaftlichen Grund lege, verwarf. „Ich bin länger als 25 Jahre Director eines Schullehrerseminars gewesen — sagte Diesterweg nach dem stenographischen Bericht — weiß daher, was man leisten kann, selbst in zwei Jahren leisten kann, wenn die Leute ordentlich vorbereitet sind. Was in diesen Anstalten von Anthropologie, Psychologie, Logik — und ein Seminarist, ein künftiger Lehrer, muß doch eine Vorstellung von den Funktionen des Geistes haben,

die er in den Kindern hervorrufen soll — was von Katechetik, Methodik und Didaktik gelehrt wurde, ist auf den Begriff einer dürftigen „Schulkunde" reducirt worden. Was man früher Religions-Unterricht nannte und lehrte, ist reducirt worden auf das beschränkte Wesen des Katechismus-Unterrichts — mehr ist es in der That nicht — die Lehrer wurden gezwungen, den aus den Schulen entfernten Katechismus, nämlich den Heidelbergischen, wieder einzuführen, dieses schlimmste und nichtswürdigste aller Schulbücher, das jemals geschrieben worden. Darauf hin wurde der Religionsunterricht eingeschränkt; er wurde zu einem ganz bestimmt vorgeschriebenen, kirchlich confessionellen, exklusiven Unterricht. — Die allgemeine Weltgeschichte, ohne deren Kenntniß doch ein Mensch ein ganz bornirtes Thier bleibt, wurde aus den Seminarien entfernt, weil die Seminaristen nicht fähig seien, den Sinn der Weltgeschichte zu kapiren. Die „sogenannte" klassische deutsche Literatur wurde den Zöglingen in unsern Schullehrer-Seminarien, unsern künftigen Lehrern verboten. Ich habe vor dem jetzigen Herrn Cultus-Minister zwar gewaltigen Respekt, aber ich kann nur sagen, daß ich Manches schlechterdings nicht begreifen kann. In der Denkschrift, die der Herr Cultus-Minister am 16. Febr. d. J. erlassen hat, heißt es, daß die künftigen Lehrer wohl lesen könnten den Wilhelm Tell, oder Herrmann und Dorothea, das würde man allenfalls wohl durchlassen, aber die Götter Griechenlands von Schiller, oder Iphigenie und Tasso keineswegs, die zu lesen ist ihnen verboten. — Der Unterricht in den Naturwissenschaften, ohne deren Kenntniß man kaum noch mit einem Bauern sprechen kann, wurde auf ein Minimum reducirt und das ganze Wissen nur berechnet auf den unmittelbaren Brauch im Leben und den Unterricht in einer einklassigen Realschule." Als das eigentliche Erziehungsprincip der Regulative nennt er das Dogma von der Erbsünde. „Auf dieses Dogma, im 16. Jahrhundert in die Schulbücher aufgenommen, von den tüchtigsten Theologen angefochten und bestritten, von je her bis zur heutigen Zeit auf dieses Dogma, von dem die Wissenschaft und die Erfahrung nichts weiß, soll die Erziehung der Kinder unserer Nation aufgebaut werden. — Ich frage Sie, ob Sie diesen Grundsatz, der im Heidelberger Katechismus so ausgedrückt wird, daß wir von Natur geneigt sind, Gott und unsern Nächsten zu hassen, ob derselbe in ihrem Bewußtsein lebt, und ob Sie wünschen können, daß unsere Kinder in dieser Weise erzogen werden. Eine naturgemäße Entwicklung, die auf der Fahne der deutschen Pädagogen geschrieben steht, ist nach diesem Dogma nicht möglich." — (abgedruckt im Pädagog. Jahrbuch für 1862.

Abh. V. Abermals die Preußische Schulregulative. S. 135—212). Die durch die Regulative angeregte Frage über die confessionelle Gestaltung und die Bildungsziele oder Bildungsgrenzen des Volksschulwesens ist somit eine brennende geblieben, die noch ihrer Lösung harrt und bei der Vorlage des Unterrichtsgesetzes sicherlich abermals zu einem harten Kampfe führen wird. Sie hat auch in der That eine allgemeine Bedeutung, denn sie steht gleichzeitig in vielen Ländern unserer Civilisation zur Verhandlung oder wird in anderen durch den Gang der allgemeinen Bewegung angeregt werden. Man schenkt daher sowohl in Deutschland, wie unter Pädagogen auch im Ausland der Entwickelung dieser Frage eine größere Aufmerksamkeit als sonst pädagogische Zustände zu finden pflegen. Ueber die Literatur, die sie hervorgerufen, ließe sich bereits eine für die geistige Bewegung unserer Zeit gewiß recht bezeichnende Geschichte schreiben, die auch nur zu berühren wir anstehen, um nicht zu einer dem Zweck dieser Schrift wenig entsprechenden Ausführlichkeit verleitet zu werden. Mr. Pattison in dem 1861 erschienenen Bericht der 1858 vom englischen Parlament eingesetzten Erziehungscommission spricht mit Recht sein Bedauern darüber aus, daß die Frage über die Grenzen der Vereinfachung oder Erweiterung des Volksschulunterrichts so sehr durch politische Parteiung verwirrt worden sei, daß ihre eigentliche Bedeutung äußerst verdunkelt sei. Doch ist seiner Ansicht nach der pädagogische Sieg für die größere Einfachheit des Elementarunterrichtes schon gewiß. Auch behauptet er nach der Ansicht aller praktischen Männer in Deutschland sei eine confessionelle Gestaltung des Unterrichts das allein Zuträgliche (s. darüber den Bericht selbst: Reports of the Commissioners appointed to inquire into the state of popular education in England 1861. Vol. IV. p. 182; so wie einen Artikel: „Das preuß. Schulwesen nach dem Bericht der englischen Erziehungscommission" in den Preußischen Jahrbüchern Bd. 9. Hft. 6. Juni 1862; vergl. ferner einen Art. VII. Popular Education in Prussia in der Westminster Review N. S. Vol. XXI. N. 1. January 1862, so wie einen Bericht über diesen Artikel in den „Deutschen Jahrbüchern für Politik und Literatur." Bd. 3. Hft. 2. Mai 1862). —

Eine solche Entwicklung des gesammten Schulwesens auf religiöser und kirchlicher Grundlage hat die preußische Schulverwaltung in den letzten Jahren entschieden festgehalten. So heißt es auch in den „Erläuternden Bemerkungen zu der Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung der Real- und der höheren Bürgerschulen vom 6. October 1859." S. 42. „weil Kenntnisse und geistige Bildung nur auf der

Grundlage religiöser und nationaler Lebensbestimmtheit zu voller Wirksamkeit gelangen können, so wird religiöse und volksthümliche Unterweisung und Bildung den Charakter auch der Real- und der höheren Bürgerschulen wesentlich mit zu bestimmen haben. Sie sind ebenso wie die Gymnasien vor allem deutsche und christliche Schulen." Und in dem Reglement für die Abiturientenprüfung der Realschulen heißt es §. 2.: „Die Prüfung in der Religion hat hauptsächlich nachzuweisen, daß die Schüler mit der positiven Lehre ihrer kirchlichen Confession bekannt sind und eine genügende Bibelkenntniß besitzen." — Auch den Dissidenten gegenüber scheint der vorige Unterrichtsminister noch die Forderung eines bestimmten Maaßes religiöser Grundanschauungen aufrecht zu erhalten geneigt gewesen zu sein. Zwar hat er das Bedenkliche nicht übersehen, daß der Staat auch bei den Dissidenten für allen anderen Unterricht besorgt sei, nur für den Religionsunterricht nicht; auch hat er die Möglichkeit zugegeben, daß die zehn Gebote, diese Fundamentalsätze jeder sittlich-bürgerlichen Gemeinschaft, den Kindern vielleicht niemals vorgehalten werden; auch hat er sich nicht verhehlt, daß bei vielen dieser Dissidenten-Gemeinden selbst das Bekenntniß des lebendigen persönlichen Gottes sehr in Zweifel gestellt sei, und hat der Minister trotz alledem die Regelung dieses Religionsunterrichts den Dissidenten selbst überlassen wollen; aber doch hat er bei der Debatte im Herrenhause vom 9. April 1859, als Stahl sagte, die Kinder in der Leugnung des lebendigen persönlichen Gottes aufziehen zu lassen, scheine ihm über das Bereich der elterlichen Gewalt hinauszugehen, erklärt „wenn ein Dissident die Kinder lehrt, daß kein Gott im Himmel sei, daß Tödten, Stehlen, Huren und wie die Laster sonst heißen mögen, recht sei, dann wird die Obrigkeit, die gegenwärtige Staatsregierung einschreiten und diesem Manne sein schlechtes Handwerk legen." (s. Centralblatt für die ges. Unterrichts-Verwaltung in Preußen. 1859. 52) Regelung der Dissidentenfrage, namentlich nach der Seite des Religionsunterrichtes hin. S. 136. Bethmann-Hollweg's Aeußerung in der Sitzung des Abgeordnetenhauses am 28. Februar d. J. u. das. 65) Dasselbe S. 206). Nach dieser letzten Aeußerung schien also der Unterrichtsminister, da er Gottesleugnung nicht dulden zu wollen erklärte, Gottesbekenntniß als ein unerläßlich zu forderndes Minimum der dissidentischen Religionslehre zu betrachten. Da aber zugleich eine Prüfung des materiellen Inhalt dieser Religionslehre abgewiesen wurde, um nicht in die Nothwendigkeit zu kommen, eine allgemeine deistisch-rationalistische

Religion im Staate irgend wie anzuerkennen, in die Nothwendigkeit, theologisch zu untersuchen, ob da von Religion noch die Rede sein könne; so sieht man gar nicht ein, wie die Regierung jemals in die Lage kommen könnte, eine Lehre für Gottesleugnung zu erklären, die sich selbst für Religion ausgäbe. Der Satz: „Es muß allerdings Religions-Unterricht sein, sonst kann der Staat jenem Verein das Recht nicht einräumen, an die Stelle des öffentlichen zu treten“ leidet daher in Verbindung gebracht mit den übrigen Aeußerungen an einer prinzipiellen Unklarheit. Man erkennt wohl den Wunsch, findet aber nicht die Mittel zu seiner Ausführung. Mit dieser Regierungstendenz stimmt es überein, daß auch die Unterrichtscommission des Abgeordnetenhauses, welche im Jahre 1861 über die den Erlaß des im Art. 26. der Verfassungs-Urkunde vorgesehenen Unterrichtsgesetzes betreffenden Petitionen berieth, unter den Anträgen der Petition aus Petersdorf auch der Erklärung für die confessionslose Volksschule als den klaren Bestimmungen der Art. 24 u. 25. der Verfassung zuwider laufend, prinzipiell entgegen trat. Nach diesen Artikeln sei die Volksschule wesentlich Staatsschule und der Leitung und Aufsicht des Staats unterworfen, während die Kirche den confessionellen Unterricht zu leiten habe. Eine Entwicklung in diesem Sinne scheint also in Preußen als die zu Recht bestehende und auch hier wie im übrigen Deutschland als die zweckmäßigste angesehen zu werden (vergl. zu dieser Darstellung der letzten Entwicklungskämpfe des Preuß. Unterrichtswesen's den Art. „Die Legislaturperiode des Hauses der Abgeordneten 1859—1861. Ein Rechenschaftsbericht. XIII Unterrichtswesen. S. 369 in den Preußischen Jahrbüchern Bd. 8. 1861., auch im besonderen Abdruck erschienen.).

Daß dieser Gang der thatsächlichen Entwicklung im deutschen Schulwesen nicht unter allseitiger Beruhigung entgegenstehender Wünsche statt gefunden hat, ist begreiflich. Es fehlt daher auch nicht an Solchen, welche das confessionelle Element durchaus von der Schule fern halten mögten. Zur Geschichte unseres Volkes gehört es, daß diese Wünsche einen allgemeinen Ausdruck fanden in dem Munde einiger Redner der deutschen Nationalversammlung. Handelte es sich hier auch hauptsächlich nur um das Verhältniß der Kirche zur Schule rücksichtlich der Beaufsichtigung dieser durch die Geistlichen, so mußte doch bei der Besprechung dieses Punktes auch die allgemeine Frage nach der Bedeutung der Religion für die Schule zur Sprache kommen, wie dies schon in den Motiven zu der vom Schulausschuß beliebten Fassung des Art. 4. der deutschen

Grundrechte (Art. 6. der Reichsverfassung) der Fall war. Der Ausschuß hatte bekanntlich in §. 19. bestimmt: „Das gesammte Unterrichts- und Erziehungswesen — ist der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher enthoben." Dazu bemerkte der Schulausschuß, er habe nicht ohne Weiteres die vielfach verlangte Trennung der Schule von der Kirche beantragt, er fasse die Sache praktischer und spreche deshalb das Unterrichts- und Erziehungswesen von der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher frei. „Dazu aber — heißt es daselbst — glaubte die Majorität des Ausschusses das Recht und die Pflicht zu haben. Durch diese Bestimmung wird die Schule einer von Geschlecht zu Geschlecht vererbten Herrschaft über sie entledigt, der sie längst entwachsen war, und deren Einfluß darum ein störender sein mußte, weil sie der Jugendbildung eine im Voraus fertige, die naturgemäße Geistesentfaltung hemmende, nur immer von einer besonderen religiösen Partei gutgeheißene Richtung aufzwingen will. So wirkt die Geistlichkeit nothwendig auf den Schulunterricht, wenn sie als solche, d. h. als berufener Lehrmeister und Vertreter einer Religionsgesellschaft, besonders aber einer herrschenden Kirche, denselben beaufsichtigt." (s. Stenograph. Berichte. Bd. 3. S. 2169.) Eingehender ergingen sich darüber verschiedene Redner. Der Berichterstatter Paur von Neiße fand die Bestimmung der Schule darin, den Menschen frei aus sich selbst zu entwickeln; diesen Hauptzweck, der ein rein menschlicher sei, könne sie nicht unter kirchlicher Aufsicht, oder praktischer gesagt, unter Aufsicht der Geistlichkeit verfolgen. „Die Geistlichkeit jeder Religionspartei — sagte er (s. a. a. O. 2171) — hat ihren Beruf darin, daß sie nach festen religiös-dogmatischen Formen handelt. Sie setzt naturgemäß, denn dazu ist sie von ihrer Religionspartei berufen, sie setzt natürlich ihr Lebensziel darein, eben jene dogmatischen Normen festzuhalten, und zur Bestimmung des Lebens zu machen, so daß in ihr alle Ziele des Lebens enden. Will eine Religionspartei gerade ihre besonderen Pflichten in den Schulen durchführen, dann ist, muß ich gestehen, das Ziel der Schulen durchaus verfehlt. Das Leben und unsere ganze Zukunft verlangt ein Geschlecht, dem nicht von vornherein ein abgegrenztes und vereinzeltes Ziel der Ausbildung gesteckt ist. Alles, was wir schaffen, was die Menschheit erstrebt, findet seinen letzten Schutz in dem reinen Boden der Menschheit." Es ist klar aus diesen Worten zu ersehen, daß die Aufsicht der Geistlichen über die Schule verworfen wurde, um das confessionelle Element aus der Schule zu verbannen. — Dewes von Losheim

sprach ebenso für die Emancipation der Schule von der Priesterherrschaft, hob aber hervor, daß er eine andere Trennung der Schule von der Kirche nicht begreifen und nie billigen könne. Eine Nothwendigkeit zur Abtrennung des Religionsunterrichts von der Schule sieht er nicht ein. „So lange die Eltern zu einer Kirche gehören — sagte er a. a. O. S. 2174 — werden sie auch für den religiösen Unterricht ihrer Kinder sorgen, und wenn Sie den Gemeinden die Schulen übertragen und die Aufsicht der Gemeinden über dieselben einführen, so brauchen Sie nicht zu fürchten, daß die Schule von der Kirche im eigentlichen Sinne des Wortes getrennt sei." Als einen besonderen Nachtheil der Abhängigkeit der Schule von der Geistlichkeit aber hebt er das Ueberwiegen des Religionsunterrichts hervor, was „unstreitig allen anderen Unterrichtszweigen viel abgebrochen und viel geschadet habe." Von der Aufhebung dieser Abhängigkeit verspricht er sich wenigstens die Möglichkeit der Aufhebung der confessionellen Trennung der Schulen. „Ich sage nur die Möglichkeit, denn ich weiß sehr gut, daß das nicht so schnell geschehen wird, weil unser Clerus Alles thun wird, um diese Trennung, diese confessionelle Scheidung so schroff als möglich zu erhalten. Nichts desto weniger wird es allmählig dazu kommen, daß die verschiedenen Confessionen sich zu einer Schule und unter einem Lehrer vereinigen, und nur dann würde die Intoleranz und die confessionellen Streitigkeiten, die wir sogar hier in unserer Versammlung zu fürchten scheinen, ganz schwinden und endlich zur Lächerlichkeit werden." Nur dann — meint er — würden auch die Israeliten, gegen die noch vor der Versammlung so intolerante, inhumane Ideen ausgesprochen seien, sich nicht allein gesetzlich, sondern auch von ihren eigenen Vorurtheilen emancipiren und abstreifen, was von der exceptionellen Gesetzgebung und Stellung, die die Israeliten bisher in der menschlichen Gesellschaft eingenommen, herrühre. — Entschiedener hat Vischer von Tübingen (a. a. O. S. 2175 u. ff.) die Unmöglichkeit einer Verbindung zwischen der Schule und der Kirche behauptet. Mit der Religion sei der Staat wie die Schule in inniger Einheit; aber zwischen der zur Kirche gewordenen Religion und dem Staate ein richtiges Verhältniß zu finden, sei unmöglich. „In der Kirche ist die lebendige Wahrheit zum Dogma erstarrt, die lebendige Gemeinschaft der Gläubigen ist zum Beamtenstaat geworden der mit diesen Dogmen den Zwang verknüpft. — Zwischen der zur Kirche verhärteten Religion und zwischen dem Staate giebt es so wenig irgend ein gesundes Verhältniß als zwei

Füße in einem Schuh stecken, oder zwei dichte feste Körper einen Raum einnehmen können. — Eins mit dem Staate kann die Religion als ein flüssiges geistiges Leben sein, aber nicht die Religion, die zum Körper sich vergröbert hat. — Mein Bild von der Zukunft ist dieses: Die Kirche wird in der Freiheit vom Staate, die sie verlangt hat, etwas Anderes erleben, als sie meinte, eine Gährung, eine demokratische Gährung wird in sie eindringen und an einem schönen Morgen wird man die Kirche suchen und die Religion finden: die reine, menschliche, sittliche Religion, die politische, die mit dem Staate eins sein muß, und eins sein kann ohne Gefahr, weil sie keinen Dogmenzwang mehr kennt. Ein einfacher, nothwendiger Zweig dieser mit dem Staate einigen geistigen Religion ist die Schule." — Wenn er einmal zugeben will, daß man die Schule die Tochter der Kirche nennt, so muß er behaupten: „die Mutter hat die eigene Tochter zurückhalten wollen in dem Zustande der Kindheit, und da sie es nicht konnte, hat sie, so lange es eine Geschichte der Kirche und Schule giebt, sie tyrannisirt. Sie hat sie zurückgehalten, und das war natürlich; denn die Kirche ist der Hort der einfachen uranfänglichen Ahnungen der Menschheit. Die Schule aber entfaltet diesen einfachen, allzu einfachen Kern, sie führt ihn als bewußte Wahrheit durch die vielfachen Kräfte der menschlichen Persönlichkeit ganz hindurch, und so stellt sie diese Persönlichkeit auf die eigenen Füße der Vernunft und Freiheit. Diese Entwicklung ist eigentlich nichts Anderes als eine Entwicklung dessen, was als Keim in der Kirche liegt: aber diese duldet nicht, daß ihr eigener Keim sich entfalte, sie mißhandelt sich im Kinde selbst. — Ich habe gesagt, daß, wäre die Religion nicht zum Mechanismus und Beamtenstaate der Kirche vergröbert, die Schule nichts Anderes wäre als ein Zweig der religiösen Thätigkeit. Nun aber ist die Religion zur Kirche erstarrt und da bleibt nichts Anderes übrig: wir müssen trennen, die Schule muß frei sein von der Kirche. Wir müssen trennen, was nicht zusammen gehört, und wir können nicht im Zweifel sein, daß wir dann die Schule dem Staate zuführen müssen. — Wenn die Religion zur Kirche mechanisirt ist, wenn sie zudem in mehrere Kirchen zerfällt, so bleibt die einfache ursprüngliche Menschenreligion dem Staate übrig. Der Staat ist religiöser geworden als die Religion und diesem Staate gehört die Schule." — Vischer vertrat also entschieden die Möglichkeit und zukünftige Nothwendigkeit eines allgemeinen Religionsunterrichtes. Vischer hob auch die Zurücksetzung des weltlichen Unterrichts durch

den religiösen Unterricht hervor. Es sollte dafür gesorgt werden, daß nicht, wie bisher der Schüler wohl die Ortsnamen von Palästina wisse und rein mechanisch gelernte, große Quantitäten von Bibelsprüchen, sondern daß er die Geschichte seines eigenen Vaterlandes und seiner Helden, daß er die Rechte und die Freiheiten, den Beruf und die Pflichten des Menschen und Bürgers kennen lerne, und auch die Natur um ihn her, ihre Gesetze und die Herrlichkeit ihrer organischen Werke begreife und verstehe, und nicht mehr im ägyptischen Dunkel wandle, wo er dem Ungeheuer des Fanatismus zur Beute werde, der jeden gräulichen Wahn in ihn schleudern kann. — Im selben Sinne beklagte Reinhard von Boitzenburg (a. a. O. S. 2219) die Störung des geistigen Gleichgewichts im Menschen durch den Volksschulunterricht. Wer einen Blick hineinthue in die von den Theologen eingeführten Katechismen, die der protestantischen Jugend zugewiesen werden, der wisse auch wie es in einer Polterkammer aussehe, die zum großen Theil mit scholastischen Spitzfindigkeiten angefüllt sei. Man sollte meinen, es handle sich darum, unsere deutsche Jugend zu einer Nation von lauter Theologen und Consistorialräthen zu erziehen. Er nenne es ein Attentat auf die Gesundheit des deutschen Volkes, wenn man unsern Kindern Sachen zu verkosten und zu verdauen gäbe, die höchstens der Straußmagen eines Capuciners zu verdauen vermöge. — Auch von Löw von Magdeburg (a. a. O. S. 2224) beklagte, daß die kirchliche Pädagogik den Fehler begehe, den ganzen himmelanstrebenden Bau der tiefen christlichen Lehre von der menschlichen Sündhaftigkeit und dem Erlösungsbedürfniß in das kleine Gärtchen des Kinderherzens hineinzupflanzen, wo er nicht wurzeln kann, und man die zarten Gewächse, die darin heimisch sind, erdrückt und erstickt.

An entgegengesetzten Ansichten fehlte es, wie zu erwarten, ebenfalls nicht. So sprach Kahlert von Leobschütz sehr bestimmt für das confessionelle Element besonders der Elementarschule (a. a. O. S. 2179). „Ein confessionsloser Religionsunterricht, vorausgesetzt, daß er überhaupt, und namentlich auf solcher Altersstufe möglich sei, ist weder kalt noch warm, ist weder Fleisch noch Fisch; und kein Mensch, wenigstens kein Kind weiß, was es daraus machen soll, dessen saft- und kraftlose Worte mit Dem, was das Kind im elterlichen Hause, im Umgange, in der Kirche sieht und hört, oft in dem schreiendsten Widerspruch steht. Aber nicht blos der Religionsunterricht soll die confessionelle Leidenschaft an sich tragen, sondern es muß auch in allen übrigen Wissenschaften diese Eigenschaft wie

ein rother Faden hindurchgehen. Zwar weiß ich recht wohl, daß es keine katholische Arithmetik, keine protestantische Zeichnenlehre oder Naturgeschichte giebt; allein ich weiß auch, daß man auf dem Standpunkt der Jugendbildung aus der Geschichte machen kann, was man will, und daß der Lehrer im Verlaufe der Woche beim Besprechen der verschiedenartigsten Gegenstände durch Einflechtung gehässiger Bemerkungen, durch Verrückung des richtigen Standpunktes mehr einreißen kann, als der Geistliche später etwa bei Gelegenheit des Confirmanden-Unterrichtes bei allem, noch so lebhaften und erleuchteten Eifer aufzubauen im Stande ist. Einen allgemeinen, confessionslosen Religionsunterricht ausschließlich von einem, wahrscheinlich der Kirche feindlichen Lehrer ertheilen lassen, und dem Geistlichen das Recht einräumen, das Versäumte nachzuholen, und das unrichtig Dargestellte zu rectificiren, würde einem Wagen gleichen, an dessen Vorder- und Hinterseite Pferde gespannt wären, die man gleichzeitig nach entgegengesetzter Richtung peitschte. Die Folge wäre natürlich der Indifferentismus, dem man so Thür und Angel öffnete." Man könne zu einer Vereinigung der verschiedenen Confessionen nicht auf dem Wege des Zwanges, sondern nur auf dem der Freiheit gelangen. — Ebenso tadelte Hoffmann von Ludwigsburg, der vorgeschlagen hatte, den Gemeinden das Recht zu lassen ihre Volksschulen der unmittelbaren Aufsicht des Staates oder der Kirche zu unterstellen, daß der Ausschuß für Unterrichtswesen beantragt habe, die Jugendbildung von ihrer bisherigen kirchlichen Grundlage loszureißen. Seine Ansicht sei, daß da und dort ein Einzelner sich Sittlichkeit ohne Religion, oder Religion ohne Kirche für sich bewahren könne, daß es aber für ein Volk keine Religion ohne Kirche und keine Sittlichkeit ohne Religion gebe; doch hierüber könne man verschiedener Ansicht sein, nicht aber darüber, daß neun Zehntheile des Volkes so dächten, wie er. Ueberlasse man die Bestimmung den Gemeinden, so fordere man das Volk selbst zur Entscheidung auf. Trenne man die Schule von der kirchlichen Grundlage, so werde die Folge sein, daß keine religiöse Parteirichtung mehr die Einrichtung der Schulen gut heiße, sondern nur eine irreligiöse. — In gleichem Sinne sagte in einer späteren Sitzung (a. a. O. S. 2283) Rümelin von Nürtingen: „Der Grundsatz der Trennung ist ein revolutionärer, der in eine lebendige Wirklichkeit einen störenden abstracten Grundsatz hineinschleudert. Die Herrschaft der Kirche über die Schule soll aufgehoben werden, aber nicht die Verbindung beider. Die Religion soll nicht der den ganzen

Unterricht ausfüllende und bestimmende Gegenstand sein, aber ebenso wenig von dem öffentlichen Unterricht ausgeschlossen und einzelnen Privatstunden des Geistlichen zugewiesen werden. Das Volk will die Trennung der Kirche von der Schule nicht. — Gegenüber solcher Differenz der Meinungen hob Waitz von Göttingen mit Recht hervor, daß die Bestimmung darüber der Entwicklung der einzelnen Lebensverhältnisse selbst überlassen werden müsse. „Es wird möglich sein, mitunter Schulen für bestimmte Confessionen zu gründen, während anderswo Schulen für alle Confessionen bestehen müssen, und dann für den Religionsunterricht besonders zu sorgen ist. Die Verschiedenheit der Zustände in unserem Vaterlande, je nachdem das Uebergewicht einer Confession besteht, oder mehrere eng verbunden sind, je nachdem die Zustände sich so oder anders entwickelt haben oder entwickeln werden, diese Verschiedenheit wird auch hier eine Mannigfaltigkeit der Entwickelung herbeiführen; und ich meine, daß alle Anträge, welche ein für allemal, für jetzt und alle Zukunft die Zustände normiren wollen, das Leben tödten und den Buchstaben an die Stelle des Lebens setzen." — Das Resultat dieses Meinungskampfes in der deutschen Nationalversammlung war, daß sich dieselbe begnügte das Unterrichts- und Erziehungswesen der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher zu entheben.

Das Material, welches durch den Blick auf den Zustand des Verhältnisses von Religion und Unterricht in unseren deutschen Ländern zur Beurtheilung der schweren hier besprochenen Entwicklungsfrage des Schulwesens gewonnen sein wird, läßt sich wesentlich bereichern durch einen Blick auf einige verschiedene Zustände desselben Verhältnisses in anderen Ländern. Gerade dieser Blick gewährt manchen Stoff zu einer geschichtlichen Belehrung über mancherlei auch bei uns vorgekommene Wünsche und Hoffnungen. Ein solcher, natürlich auf besonders wichtige Ordnungen dieses Verhältnisses beschränkter Vergleich wird daher die Bildung eines wohlbegründeten und sachgemäßen Urtheils wesentlich erleichtern.

Hinsichtlich der bunten Mannichfaltigkeit in der Ordnung dieses Verhältnisses ist vor Allem für uns ein Blick auf die Schweiz besonders lehrreich; er ist es aber auch deshalb, weil das Ergebniß hier als die nicht von einer höheren Staats- oder Kirchenmacht erzwungene Folge demokratischer Freiheit erscheint. In kurz zusammengefaßter und durchaus richtiger Weise schildert Diesterweg die religiöse Seite des Schweizer Schulwesens in der Abhandl. VI. „Die Verhältnisse der allgemeinen Volksschule und ihrer Lehrer in

der Schweiz" im Pädagog. Jahrbuch von 1853. Er sagt daselbst S. 269: „Das Verhältniß der Schule zur Kirche gestaltet sich sehr verschieden nach den Confessionen. Im größten Theile der katholischen Schweiz blieb die alte Kirchenherrschaft unerschüttert. Am meisten wurde sie in denjenigen paritätischen Kantonen geschwächt, in welchen für die Bewohner beider Confessionen eine gemeinsame Schulverwaltung eintrat. Durch die Austreibung der Jesuiten und die Auflösung des Sonderbundes erhielt die Hierarchie einen so mächtigen Stoß, daß sich auch die Schulen ganz katholischer Kantone zu einem freien Leben erheben konnten. In der reformirten Schweiz behauptet die Schule beinahe durchweg eine ziemlich freie äußere Stellung zur Kirche; immerhin aber findet man noch viele Ueberreste der früheren Dienstbarkeit. Ueberall besteht noch die Forderung eines streng confessionellen Religionsunterrichtes. Dieser wird nicht nur in fast allen katholischen, sondern auch in den Oberklassen vieler reformirten Schulen von den Geistlichen selber ertheilt, und die religiösen Schulbücher unterliegen meistens der Genehmigung kirchlicher Behörden." Auch Mr. Arnold in seinem Report on the French Cantons of Switzerland in den erwähnten Berichten der englischen Erziehungscommission Vol. IV. p. 123 sagt: „Es ist das gemeinsame Ziel aller dieser Kantone die Schweizerische Erziehung zu gründen auf die Grunsätze des Christenthums und der Democratie" wie dies z. B. gerade mit diesen Worten im Vorwort zum Schulgesetz des Kanton Vaud ausgesprochen ist. — Trifft nun Diesterweg's Schilderung im Allgemeinen richtig das Verhältniß der Religion in der Schweizer Schule, so muß doch hinzugefügt werden, daß es auch hier in den letzten Jahren an sehr harten Entwicklungskämpfen und an Entscheidungen in verschiedener Richtung nicht fehlte. In Freiburg wurde im Jahre 1857 das ganze Erziehungswesen wieder der Aufsicht des Bischofs und der Leitung des Klerus übergeben, und wurde in Folge davon der Unterricht in der Volksschule fast ganz auf den Unterricht in der Religion, im Lesen, Rechnen und Schreiben beschränkt, der Unterricht in der Geschichte, Geographie und Naturkunde kaum berücksichtigt. Auch im Kanton Wallis erhielt bei den Großrathswahlen im Jahre 1857 die katholische Partei die Ueberhand und ordnete dieselbe eine Revision des Schulwesens in ihrem Sinne an. — Heftige confessionelle Kämpfe brachten die letzten Jahre namentlich in Bern und St. Gallen. In Bern entbrannte 1858 ein heftiger Kampf zwischen der Geistlichkeit und der Lehrer=

schaft über die mystische Richtung des Lehrerseminars in Münchenbuchsee. Die Cantonalschulsynode beschloß eine Petition an den großen Rath, in welcher die Reorganisation jenes Seminars und des in Pruntrut nach den freisinnigen Grundsätzen der 1846er Periode und die Wiederherstellung des von der conservativen Verwaltung von 1850—54 zerstörten Seminars im katholischen Jura verlangt ward (s. Allgem. kirchl. Chronik. f. d. J. 1858 S. 97 und Protest. Kirchenzeitg. d. J. 1002. 1121). Bei Berathung eines neuen Seminargesetzes im November 1859 wurde dann unter Widerspruch einer Stimme das in Bünden, Thurgau, Aargau, Solothurn bewährte System gemischter Anstalten für Katholiken und Protestanten angenommen. Die reformirte Geistlichkeit im Jura hatte eine Vorstellung gegen das System der confessionellen Mischung gemacht. Die Behörde blieb aber der besonders von Dr. Troxler vertretenen Warnung getreu, daß der Kanton Bern keinen Beruf habe, der dortigen Jugend die confessionelle Spaltung, die nicht im Volke, sondern nur in der Geistlichkeit herrsche, in die Seele zu graben. Das eingeholte Zeugniß des Seminardirektors Morf von Münchenbuchsee bestätigte aus seiner Erfahrung, daß solche Confessionsmischung nicht religiösen Indifferentismus erzeuge. Vielmehr glaubte er den ihm aus eigener Erfahrung bekannten religiösen, echt christlichen Sinn des paritätischen Seminars Kreuzlingen rühmen zu müssen. Besonders hob er neben dem besonderen confessionellen Religionsunterricht den Werth der gemeinsamen Religionsandachten hervor (s. Lüben Pädag. Jahresbericht XIII. Jahrg. S. 726). — In gleicher Weise hielt die Regierung in Aarau an dem Prinzip der confessionellen Einigung auf dem Gebiete des Unterrichts fest (s. Allgem. kirchl. Chron. f. d. J. 1859. S. 147). — Eine entgegengesetzte Richtung nahmen zeitweilig die in St. Gallen geführten harten Kämpfe. Am 10. September 1856 war daselbst im katholischen Großrathscollegium trotz einer Protestation von 16,000 Katholiken mit 46 gegen 44 Stimmen der Plan durchgegangen, die katholischen Schulen mit den protestantischen paritätisch zu machen, sie also der Art zu vermischen, daß den katholischen Kindern nur ein besonderer Religionslehrer und ein besonderes Religionsbuch gelassen wurde. Dieser doch nur schwache Sieg der Liberalen weckte eine starke Opposition im Volke, die im Jahre 1859 wieder die Majorität im Großrathe erhielt. Ihr Bemühen war nun darauf gerichtet die verhaßte Mischschule wieder aufzulösen und eine Verfassungsrevision zu bewirken, um den Art. 22 der Constitution von

1814 zu befestigen, nach welchem jede Confession die Erziehungsangelegenheiten unter der Aufsicht und Sanction des Staates gesondert besorgen soll. Die Liberalen wollten, daß die bürgerliche Erziehung in ihrem ganzen Umfange als Staatssache erklärt und den kirchlichen Behörden beider Confessionen nur die Sorge für die Ertheilung des Religionsunterrichtes überlassen werde. Der Katechismus gehöre der Kirche, die Schule aber dem Staate; das confessionelle Sonderinteresse, der engherzige klerikale Standpunkt habe noch nie die Idee einer humanen, die sittliche Fortentwicklung der Menschheit fördernden bürgerlichen Gemeinschaft begriffen. Der Ultramontanismus wolle nicht Bildung und Christenthum, sondern Kirchenzucht und Kirchengesetze. Es gäbe keine katholische und reformirte Wissenschaft. Das Prinzip der Trennung stimmte gegen Freiheit, Fortschritt und Bildung und das geistig regsame St. Galler Volk wolle die Trennung nicht. Die Conservativen dagegen verlangten, daß gemäß dem Art. 22 die Erziehungsangelegenheit Sache jeder Confession sei. Sie behaupteten, eine Erziehung müsse religiös und folglich confessionell sein. Eine wahre christliche Erziehung sei außer der Confession nicht möglich. In der Primarschule müsse die religiöse und bürgerliche Erziehung Hand in Hand gehen, sie lasse sich so wenig trennen wie Geist und Körper. Die Seminare seien ergänzende Anstalten des Primarschulwesens und müßten folglich ebenfalls confessionell sein. Sie wollten nur zur Gründung eines gemeinsamen Gymnasiums und einer gemeinsamen Industrieschule die Hand bieten. Im Uebrigen führe es nicht zum Frieden, wenn die Staatsregierung zusammen zwänge, was die Natur geschieden habe. Man verfolge dabei politische, nicht pädagogische Zwecke. — Die Liberalen unterlagen bei der Abstimmung mit 71 gegen 76 Stimmen. Eine Beruhigung im Volke war aber damit nicht eingetreten. Die Liberalen gewannen schon im Jahre 1860 einen Sieg gegen einen neuen, von den Ultramontanen ausgehenden Verfassungsentwurf. Und am 3. Juni 1861 haben sie eine Verfassungsrevision nach einem freisinnigen Programme mit 99 gegen 47 Stimmen im Großen Rathe durchgesetzt. Nach dem am 11. October fertig gewordenen Entwurf eines neuen Grundgesetzes soll das Erziehungswesen nicht Sache der Confessionen, sondern des Staates sein (s. Gelzer's Protestant. Monatsblätter 1856 [Januarheft] und Lüben, Pädagog. Jahresbericht. XIII. Jahrgang. 1861. S. 729 u. ff.; Allgemeine kirchliche Chronik für das Jahr 1861. S. 156). —

Zürich hat es bei einer confessionell weniger gemischten Bevölkerung leichter gehabt neuerdings sein viel gerühmtes Schulwesen ohne besondere Religionszwiste auf wesentlich confessionellem Grunde zu ordnen. Das am 24. Decbr. 1859 beschlossene Gesetz über das gesammte Unterrichtswesen des Kantons schließt nicht eine genügende Ordnung der Verhältnisse der katholischen Gemeinden des Kantons ein, eine solche ist vielmehr vorbehalten; das Gesetz nimmt nur auf das christlich reformirte Element der Schule Bezug und sichert dasselbe durch verschiedene Anordnungen. In allen Schulen steht unter den Unterrichtsgegenständen der Unterricht in der Religion oben an. Derselbe ist wie aller andere Unterricht obligatorisch und können nur aus besonderen Gründen die Schüler der Sekundarschulen und der Gymnasien von ihm wie von anderen Unterrichtsstunden dispensirt werden. Den Lehrplan für den Religionsunterricht der allgemeinen Volksschule entwirft der Erziehungsrath, hat aber denselben vor der definitiven Feststellung dem Kirchenrath zur Begutachtung zu übermitteln, der seinerseits ein Gutachten der Kirchensynode oder ein Gutachten des geistlichen Kapitels über denselben zu erheben hat. Nach Eingang dieser Gutachten beschließt der Erziehungsrath definitiv; nur bei der auf die Elementarschule folgenden Ergänzungsschule ist noch eine Genehmigung des Kirchenrathes erforderlich. Entsteht eine Differenz, so haben der Kirchenrath und der Erziehungsrath eine Commission zu gleichen Theilen zu bilden, und erst, wenn auch diese nicht einig werden kann, entscheidet der Erziehungsrath (§. 69 des Gesetzes). Alle der Alltagsschule entlassenen Kinder, sofern sie nicht eine höhere Schule besuchen, sind bis zur Confirmation verpflichtet, wöchentlich eine Stunde die Singschule zu besuchen, welche am Sonntage oder an einem Werktage gehalten wird zur genaueren Einübung der in der Kirche zu singenden Choräle und zur Vervollkommnung im Figuralgesange (§. 58 das.). Der Seminardirektor hat die Zöglinge zum fleißigen Besuche des Gottesdienstes anzuhalten (§. 232 das.) Der Pfarrer ist Präsident der Schulpflege. Daß auch in der Regel ein Mitglied des Züricher geistlichen Ministeriums den Religionsunterricht ertheilt, ist schon früher erwähnt. — Es ist also daraus ersichtlich, wie sehr in der Schweiz auch das freisinnigste Schulsystem auf confessioneller Grundlage ruht. — In der Ausführung fehlt es natürlich auch hier nicht an religiösen Zwistigkeiten zwischen Orthodoxen und Rationalisten. Schon vor Erlaß des Gesetzes kam es z. B. auf der am 17. November 1858 gehaltenen Synode zu einem

solchen Streit. Decan Locher griff in einem Vortrage über die Pflichten der Synode der Landeskirche gegenüber die angeblich vorherrschend negative Tendenz des von Professor Biedermann am oberen Gymnasium ertheilten Religionsunterrichtes an. Dieser erwiderte, daß sein Hauptbestreben dahin gehe, die religiösen Begriffe der Schüler zu beleben, zu vergeistigen und zu vertiefen. Professor Schlottmann aber bezweifelte, daß ihm das mittelst des Pantheismus und der Leugnung der Unsterblichkeit gelingen werde. Beide Parteien geriethen heftig an einander, doch kam es nicht zu einem förmlichen Bruch (s. Allgem. kirchl. Chron. f. d. J. 1859 S. 107 u. Allg. K.-Z. 1859. Nr. 52). — Später soll unter Anderem auch bei Anwesenheit des Missionar Hebig zu ähnlichen Streitfragen Anlaß gegeben sein. — Zu einer ruhigen Verständigung hinsichtlich des Religionsunterrichtes in den Schulen ist also auch die Schweiz noch keineswegs gelangt und ist gerade dort zu fürchten, daß die Entscheidung in dem darüber herrschenden Meinungskampf zu leicht der wechselnden Herrschaft politischer Parteiungen anheimfallen könnte, wie dies in manchen Kantonen bereits ersichtlich der Fall war. Nicht zu vergessen ist übrigens, daß in der Schweiz diese religiösen Differenzen im Unterrichtswesen geringere Schwierigkeiten darbieten als bei uns zu Lande, weil es sich meist nur um einen Kampf zwischen Katholiken und Reformirten handelt und die Rücksicht auf die wenig zahlreichen Juden nur von geringer Bedeutung zu sein braucht. Nur in einigen Kantonen, wie zur Zeit im Aargau, erheben sich auch Zwistigkeiten über die Judenemancipation. Sonst entsteht der Zwist in der Schweiz hauptsächlich durch ein Mißtrauen der streng kirchlichen Partei gegen die religiös indifferentere Staatsmacht. Diese Partei sucht dann eine Sicherung gegen den schädlichen Einfluß dieser Macht in einer schärferen Trennung der Kirche vom Staat und einer engeren Verbindung des Religionsunterrichts mit der Kirche. Der verstorbene fromme Prediger Vinet z. B., der klar einsah, wie es dahin kommen mußte, daß das Schulwesen mehr und mehr der staatlichen Obhut anheim fiel, meinte, daß hinsichtlich des Religionsunterrichts in der Volksschule kein anderer Weg übrig bleiben werde, als der, diesen Unterricht ganz vom Schulunterricht zu trennen und die Fürsorge für ihn der freien Kirche zu überlassen. Behalte der Staat, der doch bei seiner prinzipiellen Religionsindifferenz nicht Religion lehren könne, die Sorge für diesen Unterricht, so lasse sich nicht absehen, zu welchem Unglauben dies führe. Man habe immer nur ein Auge für die Ge-

fahr der Trennung, aber keins für die Gefahr in der Verbindung, auf die vielleicht erst die Invasion des Pantheismus aufmerksam machen werde (s. Vinet, Essai sur la manifestation des convictions religieuses et sur la separation de l'Eglise et de l'Etat 2 ed. 1858. p. 464, 409). Aus religiösem Interesse also wird hier die Trennung des Religionsunterrichts von der Schule gewünscht.

Auch in Frankreich hat man bis jetzt an dem confessionellen Religionsunterricht in den Schulen und in letzter Zeit auch an der confessionellen Gestaltung des Schulwesens überhaupt festgehalten. Nach dem Gesetz über den Primarunterricht von 1833 sollten Communalschulen die Regel, und Confessionsschulen die Ausnahme sein. Ein Gesetz vom 28. Juni 1838 bestimmt dazu (Art. 9.), daß in gewissen Fällen der Unterrichtsminister Schulen, die ausschließlicher zu einer der vom Staate anerkannten Confessionen gehörten, als Communalschulen anerkennen könne. Aber der gegebene Religionsunterricht sollte dabei ein confessioneller sein und sich nach der Religion der Mehrheit richten. Guizot sprach bestimmt den Wunsch aus, daß der Religionsunterricht nicht in einer Reihe von Stunden und Uebungen bestehe, die von allen Confessionen in Gemeinschaft genommen und mitgemacht werden könnten. Solche unbestimmte Abstraktionen könnten weder den Ansprüchen der Eltern, noch denen des Gesetzes genügen, sondern würden nur dazu dienen alle positive und wirksame religiöse Unterweisung aus den Schulen zu verbannen. Wenn aber die Religion der Mehrheit gelehrt werde, so sei es um so mehr Pflicht des Staates die Freiheit der Minorität zu schützen. Es sei allerdings Gefahr vorhanden, daß die Kinder der Minorität gezwungen würden an dem Religionsunterricht der Majorität Theil zu nehmen, oder daß man sich um ihre religiöse Unterweisung gar nicht kümmere. Guizot suchte beiden Gefahren dadurch zuvor zu kommen, daß er den Rectoren auftrug, Acht zu geben, daß jene Beeinträchtigung der Gewissensfreiheit unterbleibe, und die Eltern anzuhalten, den Religionsunterricht ihrer Kinder zur bestimmten Zeit durch einen Geistlichen ihrer Confession ertheilen zu lassen, oder wo die Minorität zahlreich sei, die Anlage einer eigenen Schule für sie zu unterstützen (in einem Circulär an die Rectoren vom 12. November 1835 s. Bulletin Universit. IV. 382). Auch in seinem Memoires. T. III. pag. 69. bei Besprechung dieses Unterrichtsgesetzes wiederholt Guizot seine Meinung, daß die Schule wahrhaft religiös sein müsse; es komme dabei nicht blos auf den Unterricht an, Religion sei zugleich Uebung, in der Schule müßte deshalb eine wirk-

lich religiöse Atmosphäre verbreitet sein. Uebrigens versprach sich Guizot von dem Zusammensein der Kinder verschiedener Confessionen in einer Communalschule einen versöhnlichen Einfluß auf das Verhältniß der verschiedenen Confessionen zu einander. „Es ist im Allgemeinen wünschenswerth — schrieb er in einem Circulär an die Präfecten, am 24. Juli 1833 (Bulletin Universit. III. 293.) — daß Kinder, deren Familien sich nicht zu demselben Glauben bekennen, schon früh durch den Besuch derselben Schulen solche Gewohnheit wechselseitiger Freundschaft und natürlicher Toleranz annehmen, die später reifen möge, wenn sie als erwachsene Bürger in Gerechtigkeit und Eintracht zusammen leben." — Dieser Wunsch und der ihm entsprungene Versuch hat sich nun mittlerweile als eine Täuschung erwiesen. Der Katholicismus, der eine neue Macht in der Gesellschaft gewonnen hatte, erstrebte bald auch auf dem Gebiete des Unterrichtswesens durch Benutzung der gewährten größeren Unterrichtsfreiheit und durch Forderung noch größerer Freiheit einen wachsenden Einfluß auf das Unterrichtswesen. „Indem die Julirevolution — sagt Guizot in seinem Memoires T. III. pag. 92 — dem Katholicismus seine politische Obmacht nahm, hatte sie ihm eine neue Bahn geöffnet, die der Unabhängigkeit, er schritt auf derselben von Tag zu Tage weiter vor, warf eine Menge Fragen auf, welche die religiöse Gleichgültigkeit erloschen glaubte, und rief, wenn auch nicht immer passend, so doch stets mit einer wirksamen Heftigkeit, den ein wenig vergessenen Bund des religiösen Sinnes und des Geistes der Freiheit zu seiner Hülfe." Die zahlreichen Gegner aber sahen in der geforderten geistlichen Freiheit nur den Vorläufer und das Mittel zur geistlichen Herrschaft, die man haßte. Während daher der Bischof Dupanloup behauptet, die Geistlichkeit habe nur die gesetzlichen, allgemein verlangten Freiheiten gefordert (s. Défense de la liberté de l'Eglise. T. I. pag. 193); sagt dagegen Jules Simon (in seinen Buch La liberté. T. II. pag. 529), die Katholiken hätten die Unterrichtsfreiheit nur verlangt wie ein pis aller, weil sie nicht mehr im Besitz des Monopols waren und nicht hofften es wieder zu erlangen. Die Ehrlichen unter ihnen hätten das selbst zugegeben. Freilich fügt er hinzu, daß in Frankreich noch Niemand die Freiheit anders gefordert habe als unter dieser Voraussetzung. „Man verlangt sie zuerst, weil dies der Anfang ist; kaum aber hat man sie, so bemüht man sich seinerseits zu herrschen." Die Kämpfe um diese religiöse Beeinflussung des Unterrichts füllten die ganze Zeit der Juliregie-

rung und ließen es manche katholische Geistliche an extremen Kundgebungen nicht fehlen. Der Abt Combalot erklärte in seinem memoire adressé aux évêques et aux pères de famille jeden weltlichen Unterricht für einen Eingriff in die Rechte der Kirche, für eine Beleidigung Gottes, und der Abt Gaume suchte die Classiker durch den Gebrauch der Kirchenväter zu verdrängen. (s. sein 1851 erschienenes Buch: Le ver rongeur des sociétés modernes ou le paganisme dans l'éducation.) — Das entgegengesetzte Prinzip der confessionslosen Schule hat nur nach der Revolution von 1848 in der Constituirenden Versammlung an Quinet einen beredten Fürsprecher gefunden. „Sobald ihr die Einmischung des Dogmas in den weltlichen Unterricht als nothwendig zulaßt, — sagte er — stellt ihr, was ihr auch thun mögt, die Schule und folglich die Gesellschaft und den Staat unter die absolute Abhängigkeit von der Kirche. Das Dogma kann überall nur souverän sein, wo man es für nothwendig erklärt." Quinet wollte den dogmatischen Religionsunterricht außerhalb der Schule gegeben sehen und glaubte dem friedlichen Beisammensein der Confessionen dadurch am besten zu entsprechen. Seine Ideen fanden keinen Anklang und wurde ihnen keine besondere Beachtung geschenkt. Kämpfe fehlten auch später nicht, wenn gleich sie nicht mehr die Freiheit besaßen einen so aufgeregten Charakter anzunehmen wie früher. — Das neue Schulgesetz von 15. März 1850 hat für das Primarschulwesen den häufigen Zwist dahin geschlichtet, daß nunmehr, umgekehrt wie früher, die Confessionsschulen die Regel und die Communalschulen die Ausnahme sein sollen. In einem Orte, wo sich mehrere anerkannte Religionsgemeinschaften befinden, soll nach Art. 36 jede ihre Schule haben; aber dem Departementsrath steht nach Art. 15 das Recht zu, eine Gemeinde zur Vereinigung der Kinder verschiedener Confessionen in einer gemeinsamen Schule zu autorisiren. Doch wahrt dazu Art. 44 die Freiheit der Minorität, indem den Geistlichen jeder Confession der Zutritt zu ihren Angehörigen in der Schule verstattet ist (ebenso ein Decret vom 7. October 1850. Art. 11). Mr. Arnold, der in den oft erwähnten Reports der englischen Erziehungscommission einen äußerst lesenswerthen Bericht über die Geschichte und den gegenwärtigen Zustand des französischen Volksschulwesens geschrieben hat, versichert nach den ihm gewordenen Mittheilungen in Widerspruch zu vielen unwissenden Behauptungen, daß die also durch das Gesetz proclamirte Freiheit in Praxis auch gehandhabt wird. Nicht der Staat verfolge die Protestanten, vielmehr hätten die Protestan-

ten und Katholiken bisweilen den Trieb einander zu verfolgen und die schwere Aufgabe den Frieden zwischen ihnen zu erhalten (siehe das. Vol. IV. pag. 52). Für das Recht dieser Behauptung gab vor einigen Jahren der Fall mit dem Bischof von Arras, Parisis, ein Beispiel. Derselbe erließ im August 1856 ein Rundschreiben in Betreff der gemischten Erziehungshäuser, in dem er alle solche Häuser mit dem Interdict bedrohte, in welchen nicht allen katholischen Kindern katholischer Religionsunterricht ertheilt werde, um die Religion ihrer protestantischen Zöglinge dagegen hätten sich diese Anstalten nicht zu kümmern. Dagegen wandte sich der Cultusminister zum Schutze der Gewissensfreiheit mit einem Schreiben an den Rector von Douai. Der Bischof erließ darauf ein zweites Circulär, in welchem er sich geneigt erklärte, einen protestantischen Religionsunterricht in den genannten Anstalten zu dulden und nur die Mitwirkung katholischer Lehrer zur Beschaffung desselben untersagte (s. Allgem. kirchl. Chronik f. d. J. 1856. S. 143). Es war also in diesem Falle entschieden die Staatsmacht, welche die Gewissensfreiheit zu Gunsten der Protestanten wahrte. Andrerseits aber werden namentlich aus dem Elsaß Klagen protestantischer Geistlichen über den Mißbrauch der politischen Macht zum Nachtheil des protestantisch religiösen Elements der Schulen laut. Es wird beklagt, daß hier die Beibehaltung der Communalschulen ohne confessionelle Färbung überall, wo eine gemischte Bevölkerung wohne, den Protestanten nachtheilig sei. Es wird ferner über eine Beschränkung des protestantischen Religionsunterrichts geklagt, indem derselbe nach echt katholischem Begriff auf das Auswendiglernen des Katechismus beschränkt werde, um durch das sonst übliche Bibellesen nicht die Uebung in der deutschen Sprache zu befördern (s. Art. Ein Blick in Frankreichs Volksschulen in der Augsb. Allgem. Zeitung vom 31. Mai 1861. Nr. 151). Wie weit diese Klagen berechtigt sind, muß hier dahin gestellt bleiben, jedenfalls ist, falls sie berechtigt sind, offenbar ein politischer Gesichtspunkt mit im Spiele und könnte daher trotzdem noch Mr. Arnold's Lob der religiösen Toleranz der französischen Regierung gerechtfertigt sein. Ersichtlich ist aber der Streit um das religiöse Element in der Schule in den Gemeinden selbst auch hier keineswegs schon geschlichtet, aber durch die Erfahrung bestätigt, daß zur Zeit der confessionelle Friede bei der Trennung der Schulen besser gedeiht als bei der Einigung. — Den Privatschulen ist es frei gestellt Kinder verschiedener Culte aufzunehmen, in ihnen hat der Episcopat den Religionsunterricht

weder zu leiten, noch zu überwachen. Der Staat allein führt die Aufsicht über diese Schulen. — Nach dem Gesetz von 1850 bringt im Religionsunterrichte der Primarschule die Unterclasse biblische Geschichte, und wird das Vaterunser, das Ave, das Glaubensbekenntniß auswendig gelernt. Die Oberclasse behandelt ebenfalls die biblische Geschichte und läßt den kleinen und großen Katechismus, sowie die sonntäglichen Evangelien auswendig lernen. Es wird in beiden Classen mit Gebet begonnen und geschlossen, und eines dieser vier täglichen Gebete versieht der Lehrer. An den Sonn- und Festtagen führt der Lehrer seine Schüler in die Messe. — Den besonderen Religionsunterricht der Lyceen besorgen die Geistlichen, über den religiösen Geist der Lyceen wird geklagt. So sagt Dr. Bücheler in s. Art. Frankreich in Schmid's Encyklopädie Bd. 2. S. 474: „Anstatt die sittliche Erziehung auf die religiöse zu gründen, thun die meisten Lehrer nur, was die gewöhnliche Kirchlichkeit oder die äußere Frömmigkeit verlangt, und überlassen den Geistlichen diese Seite des Erziehungswerkes allein; man hält Schulgebete, man spricht im Pensionate Morgen und Abendsegen, aber im übrigen hält man sich indifferent gegen Religion und religiöse Erziehung. Diese Haltung der Lyceen ist großentheils noch eine Nachwirkung der Philosophieen des vorigen Jahrhunderts, und das vieljährige Feindschaftsverhältniß zwischen Universität und Klerus hat dieselbe fort und fort kräftig erhalten. Der sich weitererbende Haß gegen die geistliche Herrschsucht und die Abneigung gegen den geistlichen Stand sind aber bei den Lehrern, wie auch sonst bei den meisten Gebildeten, noch immer sehr groß, ja jetzt wieder größer."

Belgien hat seinem Schulwesen diesen Frieden in ähnlicher Weise durch eine gesonderte Aufsicht über den religiösen und weltlichen Unterricht in den Schulen zu sichern gesucht. Vor der Losreißung Belgiens hatte Wilhelm I., der sich Joseph II. zum Muster genommen, versucht nicht nur die bürgerliche, sondern auch die geistliche Bildung zu beherrschen. Diese Absicht, die man seit den ersten Jahren seiner Herrschaft keimen sah, trat besonders hervor in den Ordonnanzen vom Jahre 1825. Die Regierung befahl, daß alle Schulen des Reichs ohne Unterschied ihrer Aufsicht unterstellt würden. Sie errichtete ferner ein philosophisches Colleg, verbot den bischöflichen Seminaren in der Philosophie zu unterrichten und machte dadurch zur Vollendung der geforderten philosophischen Bildung den Besuch jenes Collegs nothwendig. Diese Bestimmungen eines calvinistischen Fürsten erregten eine große Bestürzung unter

der katholischen Geistlichkeit und bei einem großen Theile der Nation. In Folge davon einigte sich die katholische mit der liberalen Partei. Die Rücknahme der Verordnungen von 1825 kam dieser Opposition gegenüber zu spät, die Revolution trennte Belgien von den Niederlanden. Die provisorische Regierung suchte für die Schule eine Befriedigung der verschiedenen Parteien darin, daß sie am 12. October 1830 alle die Freiheit des Unterrichts beschränkenden Verfügungen aufhob. Die Privatleute wie die religiösen Corporationen erhielten dadurch das Recht Schulen zu gründen und zu leiten ohne der Controle einer höheren Autorität unterworfen zu sein. Die nächste Folge davon war, wie Juste in seiner histoire du congrès national de Belgique. T. I. pag. 308 bemerkt, eine vollständige Anarchie. Viele Gemeinden weigerten sich ferner ihre Primarschulen zu erhalten, andere schickten in roher Weise ihre Lehrer fort, deren einziger Fehler darin bestand, daß sie ihre Ernennung der früheren Regierung verdankten, sie wurden ersetzt durch Mitglieder der religiösen Orden. Ebenso ging es bei den Mittelschulen der Gemeinden. Mehrere Collegien wurden unterdrückt, andere desorganisirt, oder der Geistlichkeit überlassen. Auch die Organisation der Universitäten erlitt schwere Aenderungen. Eine Verordnung vom 16. December unterdrückte an der Universität Gent die Fakultät der Philosophie und schönen Wissenschaften, wie die der Naturwissenschaft, an der Universität Louvain die Fakultät der Jurisprudenz und die der Naturwissenschaft, an der Universität Lüttich die Fakultät der Philosophie. Auf die Gefahr dieser Unterrichtsfreiheit machte bei den Congreßverhandlungen darüber besonders Dams aufmerksam. „Die unbegrenzte Freiheit in Betreff des Primärunterrichts — sagte er — würde gewiß die sicherste Bürgschaft dafür bieten, daß die Regierung sich nicht der Leitung des Jugendunterrichtes bemächtige, aber würde es dieselbe nicht anderen Händen übertragen? Die Extreme berühren sich, hüten wir uns, daß wir nicht, indem wir einen Abgrund vermeiden wollen, in einen andern fallen. Es giebt eine Classe, die stets bemüht ihren socialen Einfluß zu vermehren, nicht verfehlen wird mit Eifer aus dieser unbegrenzten Freiheit Vortheil für ihren Einfluß zu ziehen und die Volkserziehung nach ihrem Wunsche zu leiten oder leiten zu lassen." Die strengen Katholiken waren über diese Andeutung sehr aufgebracht; aber die Regierung begriff doch, daß sie ihrerseits Etwas thun müsse um durch Staatsschulen dieser Freiheit einige Zügel anzulegen. Der Art. 17 der Constitution be-

stimmte, daß der Unterricht frei sei, und daß der auf Staatskosten ertheilte öffentliche Unterricht durch ein Gesetz geregelt werde. Der Entwurf eines Gesetzes über den Elementarunterricht erschien auch in der Commission der Kammern von 1833 bis 1834, derselbe verlangte einen Unterricht in der Religion und Moral und sollte dabei der Wunsch des Familienvaters beachtet werden. Der Entwurf drang aber nicht durch. Eine Spaltung zwischen den Geistlichen und den Liberalen trat ein, in Folge deren die katholischen Universitäten zu Mecheln und Löwen, und dann als Gegensatz die freie Universität zu Brüssel gegründet wurden. In einem Circulär vom Jahre 1834 an sämmtliche Geistliche von Belgien erklärten die Bischöfe, von den Erfahrungen der letzten Zeit belehrt, hätten die Familien begriffen, „daß aller Unterricht, welcher nicht den Grundsätzen des katholischen Glaubens untergeordnet sei, dahin führen könne sie zu verderben." Von jenen Grundsätzen getrennt, sei die Wissenschaft gegen ihren Urheber, Gott, gerichtet und in eine Reihe von Thatsachen ohne Verband, Folge und Ordnung verkehrt worden, deren letztes Resultat sein werde, die Welt in einen allgemeinen Zweifel und in eine vollständige Gleichgültigkeit zu stürzen. — Auch bei der Eröffnung der Universität Mecheln am 14. November 1834 wird in der Inauguralrede des Rectors Dr. de Ram alle Wissenschaft der kirchlichen Norm unterworfen. „Uns liegt ob — sagte er — der nach Kenntnissen begierigen Jugend zu zeigen, daß Gott in der That der Herr der Wissenschaften ist, und unsern Gegnern, daß die heilige Kirche nicht die Begünstigerin der Unwissenheit, sondern die Mutter und geistliche Amme des Lichts und der Wahrheit ist." Gegen diese Beengung aller Wissenschaft durch die katholische Theologie erhob sich bei Eröffnung der freien Universität zu Brüssel Baron als Secretair des Verwaltungsrathes. „Wenn die Bischöfe — sagte er — alle Arten des menschlichen Wissens an dem Ringe aufhängen wollen, welchen der Katholicismus in dem Episkopat zum Siegeln hält, und zu diesem Behufe die Freiheit des öffentlichen Unterrichts anrufen, so geben sie wenigstens durch diese Berufung zum Schutze einer früheren Jahrhunderten angehörigen Idee zu erkennen, daß sie dem neunzehnten Jahrhundert gehören, aber neben ihrer Meinung verbreitet sich eine andere, und die Unterstützung, welche sie findet, zeigt, bis auf welchen Punkt sie getheilt wird, daß nämlich die rein menschlichen Wissenschaften, um nicht unvollkommen und verstümmelt zu werden, ganz außer dem Katholicismus bleiben müssen. Man darf sogar beifügen, mit vielen religiös gesinnten

Schriftstellern, daß eine Verbindung, wie sie auch beschaffen sein möge, des Geweihten und Ungeweihten vielleicht in gar manchen Fällen dem wahren Zwecke schädlicher als nützlich ist. — Ohne dem Katholicismus feindlich zu sein, dürfen wir darum die Grenzlinie zwischen dem Gebiete des Weltlichen und Geistlichen auch im Unterricht und der Bildung ziehen, und mit aller Achtung vor dem Glauben der großen Mehrheit des Landes das der freien Forschung übergebene unermeßliche Gebiet in allen Richtungen mit Unabhängigkeit durchwandern." Durch ein Gesetz von 1835 wurden dann Gent und Lüttich als Reichs-Universitäten neu gegründet und von ihnen die Fakultät der Theologie ausgeschlossen, welche der katholischen Universität als Eigenthum verblieb. — Auf das übrige Schulwesen gewann thatsächlich die katholische Geistlichkeit bald einen immer größeren Einfluß. So erging es den Mittelschulen. Die Stadtcollegien, welche Schulen gegründet hatten, verfielen bald in eine gänzliche Rathlosigkeit, aus welcher die Gemeinden dann bei den Bischöfen Hülfe suchten. Viele Privatanstalten wurden von geistlichen Corporationen angelegt. Da der Gesetzentwurf für das Volksschulwesen nicht durchdrang, begannen auch die Geistlichen überall, theils allein, theils in Verbindung mit den Gemeinden Schulen wieder zu eröffnen, und es gelang ihnen um so mehr die Schulen zu füllen, weil sie jetzt den Besuch derselben als Sache der Kirche darstellten und begehrten. „Der Elementarunterricht ist — wie Thiersch, dem überhaupt diese Schilderung wesentlich entnommen ist, bemerkt (a. a. O. Bd. 2. S. 537) — in Bezug auf den kirchlichen Geist übereinstimmend, und ich glaube, daß keine Schule in ganz Belgien gefunden wird, in welcher antichristliche oder auch nur antikatholische Ansicht oder Gesinnung, im Falle sie auch in dem Lehrer noch wäre, sich hervorwagt. Die Geistlichkeit würde sie alsobald entdecken und die Schule durch Zurückziehen der Kinder aus ihr auflösen." — Am 23. September 1842 endlich kam es zu einem Gesetz über den Elementarunterricht. Der Bischof zu Lüttich, von Bommel, hatte zuvor in verschiedenen Brochüren verlangt, daß kein Lehrer gesetzlich angestellt werden könne, wenn er nicht in Bezug auf seine Kenntnisse in der Religion und seinen Lebenswandel von der Kirche für fähig erkannt worden sei, dahin zu wirken, daß die Schule ihre wichtigste Aufgabe erfülle. So weit wie der Bischof wollte, ging darin die Regierung nicht, doch gab sie das Prinzip der doppelten kirchlichen und staatlichen Aufsicht zu und bemühte sich nur durch besondere Bestimmungen jedem Conflicte zwischen

Kirche und Staate vorzubeugen. Der Unterricht in der Religion und Moral wird darnach unter Leitung der Geistlichen desjenigen Cultus ertheilt, zu dem sich die Mehrheit der Schüler bekennt. Die Kinder, welche einer anderen Confession angehören, sind vom Religionsunterricht dispensirt. Dieser Unterricht wird von Männern überwacht, welche die obersten Behörden der verschiedenen Religionsgesellschaften dazu ernennen. Die Geistlichen und die von den obersten Kirchenbehörden dazu Bevollmächtigten haben zu jeder Zeit das Recht die Volksschulen zu besuchen. Bücher, welche ausschließlich zum Unterricht in der Religion und Moral dienen, unterliegen allein der Genehmigung der verschiedenen Kirchenbehörden. — Die liberale Partei in Belgien war diesem Gesetz von 1842 nicht sehr günstig. —

Umgekehrt wurden die Geistlichen nicht befriedigt durch das Gesetz für die Mittelschulen vom 1. Juni 1850, durch welches der Minister Rogier einen Sieg über die klerikale Partei davon trug, welche zuvor schon mehrere Versuche zur gesetzlichen Regelung dieser Schulen vereitelt hatte. Der Unterricht in den Mittelschulen schließt den Religionsunterricht ein. Die Geistlichen der verschiedenen Culte sollen nach Art. 8 eingeladen werden, in den Anstalten, welche dem Gesetz von 1850 unterworfen sind, den Religionsunterricht selbst zu geben oder zu überwachen. Sie sollen auch aufgefordert werden, dem Verbesserungsrath ihre Beobachtungen über den Religionsunterricht mitzutheilen. Den Bischöfen genügte diese Bestimmung nicht, sie machten Anspruch darauf über den Religionsunterricht ganz selbstständig zu bestimmen, verlangten eine Stimme bei der Wahl der Lehrer und eine moralische Controle über sie und bei der Wahl der Lehrbücher eine Abhängigkeit von ihrer Approbation. Als die Regierung auf diese Forderungen nicht einging, fingen die Bischöfe an, zuerst in Antwerpen, den Priestern die Ertheilung des Religionsunterrichtes an den Staatsgymnasien ganz zu untersagen. Wiese in dem Belgien betreffenden Anhang zu seinen Briefen über englische Erziehung S. 193 bemerkt dazu, dies Verfahren beweise mehr leidenschaftliche Gereiztheit als Klugheit und werde auch von dem niedern Klerus keineswegs gebilligt. Und Bunsen in s. Zeichen der Zeit. Bd. 1. S. 181 meint, die Erfahrung zeige hier, daß man den Bischöfen die Gymnasien und Lyceen in die Hände gebe, wenn man es von ihrem Gutdünken abhängen lasse, ob katholischer Religionsunterricht stattfinden solle oder nicht. „Die Regierung muß sich auf jeden Fall das Recht wahren, den Lehrer für den Religions-

unterricht aus den approbirten Geistlichen zu wählen. Einer grundsätzlichen Verweigerung der Sendung würde sie das Zurückhalten der bischöflichen Einkünfte entgegensetzen, wie es immer anerkanntes Recht war. Mit dem übrigen Unterricht sollten die Bischöfe gar nichts zu thun haben." — Von einem weniger gewaltsamen Mittel verspricht sich Alphonse le Roy, Professor in Lüttich, in s. Art. Belgien in Schmid's Encyklopädie Bd. 1. S. 521 Besserung. Er meint, es komme darauf an, daß der Staat in vollem Maße es als seine Pflicht anerkenne für den öffentlichen Unterricht selbst zu sorgen. Werde aber die Verfassung so erklärt, daß der öffentliche Unterricht nur eingeführt sei, um die Lücken des Privatunterrichts auszufüllen, so werde es der klerikalen Partei thatsächlich gelingen den Unterricht nach und nach zu monopolisiren. Daß ihr dies bisher in hohem Grade gelungen ist, wird allgemein zugestanden. Emile de Laveleye sagt daher wohl mit Recht in seiner Brochüre „Débats sur l'enseignement primaire dans les Chambres Hollandaises (Session de 1857) p. 69", in Belgien sei die Schule im Prinzip eine gemischte, in Wirklichkeit aber eine Confessionsschule, das heiße hier eine katholische Schule. — Die Regierung ist, wie Wiese bemerkt, jetzt bemüht wenigstens den Staatseinfluß auf den höheren Unterricht zu vermehren und den geistlichen Einfluß allmählig zu beseitigen. Die Minorität der Kammer erklärte schon 1850 diese Absicht des Ministeriums für einen französischen Eingriff in die belgische Volkseigenthümlichkeit, die auf dem Glauben und der Gemeindefreiheit beruhe. Die Schärfe solcher Proteste macht nur den Gegensatz noch spitzer. Die liberale Partei Belgiens gewann durch die Maßlosigkeit der geistlichen Ansprüche an Anhang im Volke. Diese Verkehrtheit hat gewiß den Sturz der klerikalen Majorität bei Gelegenheit des im Jahre 1857 in der Kammer besprochenen Wohlthätigkeitsgesetzes, welches zu ganz unabhängigen Privatschulstiftungen ermächtigte, mit herbeigeführt. Das Volk hatte gelernt den unbeschränkten Einfluß geistlicher Stiftungen zu fürchten. Man glaubte in Folge dieses Umschwungs an eine Umgestaltung des Schulgesetzes von 1842. Im November des Jahres 1861 ist auch in dem sonst sehr bigotten Namur eine Adresse an die Kammer zu Stande gekommen, die eine Reform dieses Gesetzes verlangt, da dasselbe der römischen Geistlichkeit einen zu großen Einfluß auf die Nationalschulen einräume und ein Machwerk der Reaction sei (s. Allgem. K.-Ztg. d. J. Nr. 94). Ob dem schon Folge gegeben ist oder gegeben werden soll, ist mir unbekannt. Der Gang der religiösen

Entwicklung drängt also ersichtlich zu einer größeren Freiheit von kirchlichem Einfluß und wie es scheint zu einer bestimmteren Absonderung des der Kirche zugewiesenen confessionellen Religionsunterrichts vom weltlichen Unterricht. Doch war dort von einem anderen als dem confessionellen Unterricht bisher nicht die Rede. (Vgl. zu Obigem Art. Belgien in Schmid's Encyklopädie; Thiersch, über den gegenw. Zustand des öffentl. Unterrichts in d. westl. Staaten v. Deutschland ꝛc. Bd. 2; und die genannten anderen Bücher). —

Holland ist unter unsern europäischen Ländern am weitesten gegangen in der Abscheidung des confessionellen Elementes von dem Schulunterricht. Das zur Zeit der herrschenden deistischen Auffassung gegebene Gesetz über den Elementarunterricht vom 13. August 1806 bestimmte nur in s. Art. 22, daß die Schulkinder vorbereitet würden zur Ausübung aller socialen und christlichen Tugenden. Nach Art. 23 sollten Maßregeln getroffen werden, daß die Schüler nicht ohne Unterricht in dem Dogma desjenigen religiösen Bekenntnisses bleiben, dem sie angehören. Für diesen Theil des Unterrichts sollte jedoch der Lehrer nicht zu sorgen haben. „Es schien nicht räthlich — sagt Thiersch a. a. O. Bd. 2. S. 13 — in Schulen, welche allen Kirchen und Religionssecten offen stehen sollten, die zwischen ihnen streitigen Lehren aufzunehmen, und für besser wurde geachtet, daß der Unterricht in der Religion der Kirche überlassen, die Kinder jedoch angehalten würden, ihn in den von den Geistlichen angeordneten Stunden und zwar in dem Local der Kirche selbst zu empfangen. — Uebrigens kann die Schule Vorsorge treffen, daß der Religionsunterricht in ihrem Local gegeben wird; aber dieses darf nur in Stunden geschehen, in welche kein anderer Unterricht fällt und weder der Vorstand der Schule, noch der Inspector derselben hat mit ihm irgend etwas zu thun." Der Staatssecretair forderte damals die Geistlichen auf, diesen Unterricht ihrerseits zur Ergänzung des Schulunterrichts zu übernehmen, und diese nahmen die Anordnung allgemein günstig auf. Auch der katholische Archidiakonus von Friesland sagte: „Damit Eintracht, Freundschaft und Liebe zwischen den verschiedenen religiösen Gemeinschaften herrsche, ist es meiner Ansicht nach nothwendig, daß die Lehrer keinen Unterricht in dem Dogma der verschiedenen Bekenntnisse ertheilen." — Die Geistlichen als solche hatten darnach mit der Schule gar keinen Verkehr außer wo diese zu einer bestimmten Kirche gehörte und aus ihrem Fonds unterhalten wurde. Da zur Zeit der Gesetzgebung von 1806 noch eine größere Anzahl derartiger Diakonieschulen so

wie von Privatschulen vorhanden war, so berührte die Maßregel anfangs einen Theil des städtischen Bürgerstandes wenig. Es bewahrten diese Anstalten noch Jahrzehnte hindurch den confessionellen Charakter und hielten auf den Gebrauch der Bibel und auf christliche Ermahnung. Ueberhaupt blieb die Gleichstellung der Parteien zunächst auf dem Papiere, die reformirte Kirche bewahrte noch lange ihr altes Uebergewicht hauptsächlich durch Bildung der weitaus meisten Lehrer (s. Mittheilungen eines evangel. Predigers in Holland in Schmid's Encyklop. Bd. 3. S. 580). Erst allmählig wurden diese Diakonieschulen und Privatschulen von den öffentlichen verdrängt. Doch auch diese bewahrten einen allgemein christlichen, wenn auch keinen confessionellen Charakter. Ein allgemeiner Gebrauch der Bibel, der biblischen Geschichte und eines christlichen Gebets erhielt sich in ihnen. Cuvier fand im Jahre 1811, daß der confessionelle Religionsunterricht Sonntags in der Kirche gegeben wurde, auch behandelte wohl der Lehrer am Sonnabend, wenn keine Juden zugegen waren, das neue Testament und die Lebensgeschichte Christi. Sonst berührten die Lehrer aber nur allgemeine religiöse Wahrheiten. Aehnlich beschreibt auch Cousin die von ihm im Jahre 1836 vorgefundenen Zustände (s. Schrift de l'instruction publique en Hollande 1837). „Die Volksschulen — sagte Herr von der Ende zu ihm — sollen allerdings christlich sein, aber weder protestantisch, noch katholisch; sie sollen keinem besonderen Cultus angehören und kein positives Dogma lehren." Und Herr Prinsen aus Haarlem fügte hinzu: „Es giebt sogar hier in dem Lehrerseminar keinen besonderen Unterricht in der Moral. Ich begreife weder den Unterricht in der Moral, noch in dem, was man natürliche Religion heißt. Das wäre Metaphysik. Aber ein religiöser und sittlicher Geist wird von allen Lehrern bei jeder Gelegenheit genährt und unterhalten. Alle Lehrer lehren Moral, aber keiner giebt besonderen Unterricht darin. Wir nehmen hier Katholiken, Protestanten und Juden auf, aber diese wohnen nur dem Unterrichte im alten Testamente bei; denn biblische Geschichte wird regelmäßig vorgetragen." — Die große Mischung verschiedener Glaubensgenossen im Lande von römischen Katholiken und Jansenisten, Lutheranern der alten und neuen Kirche, Reformirten, Conformisten und Nonconformisten, Mennoniten, holländischen deutschen und portugiesischen Juden hatte zur Anordnung dieses Systems der Abtrennung des confessionellen Unterrichts geführt. Auch kam dazu, wie Thiersch bemerkt, daß der erste Antrieb zu der Schulreform

nicht von der Landeskirche, sondern von Dissentirenden, von Mennoniten, ausging und sich ihm sogleich Glieder aller kirchlichen Gemeinden anschlossen. Um das Einverständniß zwischen ihnen nicht zu stören, konnte es zweckmäßig scheinen, die kirchlichen Lehren ganz aus dem Schulplane fort zu lassen. Diese Anordnung konnte um so leichter Eingang finden, als die Juden und streng Kirchlichen überdies noch ihre eigenen Schulen hatten und also das dem Volke willkommene Halten an einem allgemein christlichen Charakter besonders der Volksschule erleichtert würde. Allein das dem Schulgesetz zum Grunde liegende Prinzip mußte allmählig mit der Zunahme der Benutzung der öffentlichen Schulen eine schärfere Ausübung fordern. Die schon erwähnten Mittheilungen des evangelischen Predigers berichten darüber Folgendes: „Die Bibel behauptete anfangs noch ihre Stelle in den Communalschulen. Zunächst war man nach Vereinigung der Niederlande mit Belgien, im allgemeinen damit zufrieden, die Bibel ausschließlich in die Abendschule verwiesen zu haben. Als aber die Abendschule auch von römischen Kindern besucht wurde, mußte die Bibel auch hier weichen — man las sie ein oder zweimal in der Woche in einer halben oder viertel Stunde nach den gewöhnlichen Schulstunden mit Denen, die es begehrten. In solcher Art wurde das Bibellesen z. B. durch einen Beschluß des Gouverneurs für die Provinz Nord-Holland im Jahre 1821 geregelt. Nach dem Jahre 1830 schien man einen besseren Weg einschlagen zu wollen, wie denn im Jahre 1835 die Provinzialschulcommission zu Gröningen in einem Circulär an ihre Lehrer schrieb: „Die Bibel soll gelesen, durch katechetische Fragen erklärt und von dem Lehrer auf's Leben angewendet werden.“ Im Jahre 1842 wurde an diesen Beschluß wieder erinnert, aber — gerade von da an verschwand die Erwähnung des Bibellesens gänzlich, ja es erfolgte bald eine Verordnung des Gouverneurs von Süd-Holland, durch welche der Gebrauch der Bibel „auch in den ausschließlich von protestantischen Kindern besuchten Schulen“ verboten wurde. Wo etwa Versuche entgegengesetzter Art gewagt wurden, hatten sie für die betreffenden Lehrer immer Unannehmlichkeiten zur Folge. So wurde im Jahre 1853 ein Schullehrer in der Provinz Utrecht durch Beschluß der Provinzialstände suspendirt, „weil er die Bibel während der gewöhnlichen Schulzeit zum Lesen, zum Vorlesen und dann zum Auslegen des Gelesenen gebraucht habe.“ Der Gebrauch der Bibel in der Schule findet

gegenwärtig nur noch als löbliche Ausnahme in ganz protestantischen Gemeinden statt."

„Langsamer ging es mit der biblischen Geschichte. Der Widerstand gegen dieselbe datirt vom Jahre 1830. Damals waren es z. B. in Süd-Holland die Römischen, welche gegen das Lesen der Jahre lang gebrauchten Bücher der biblischen Geschichte auftraten. Unmittelbar wurde ihr Verlangen nicht berücksichtigt, dafür aber, um Mißhelligkeiten zu verhüten, die Erklärung des Gelesenen in der Weise beschränkt, daß die Frucht des Unterrichts großentheils verloren gehen mußte. Damit begnügte man sich aber nicht. Eine im Jahre 1842 an die Provinzialstände gerichtete Adresse der Erzpriester der Diöcese klagte, daß durch den Unterricht in der biblischen Geschichte die verbürgten Rechte der römischen Bevölkerung verletzt würden. Obwohl auch dieser Eingabe keine offene Folge gegeben wurde, nahm doch die Abschaffung der biblischen Geschichte einen schnellen Verlauf. Wo es nicht von selbst geschah, genügte ein freundlicher Rath von Seiten des Schulaufsehers oder des Bürgermeisters. So wurde z. B. in einer Gemeinde Gelderlands, in welcher unter etwa 200 Knaben 15—20 römische sich befanden, der Unterricht in der biblischen Geschichte auf Begehren des Pastors aufgegeben. An anderen Orten schickte man die römischen Kinder vor dem Beginn dieses Unterrichts nach Hause, wodurch die gemischte Schule sofort in eine specifisch protestantische umgewandelt wurde. Im Jahre 1853 schrieb eine Synodalcommission der reformirten Kirche in einem Kirchenvisitationsberichte: „Es ist allbekannt, daß einige bürgerliche Auctoritäten und selbst Schulaufseher aus Nachgiebigkeit gegen die Forderungen der römisch-katholischen Geistlichkeit und des verkehrten Liberalismus öffentliche Lehrer ersuchen, ja ihnen befehlen, die biblische Geschichte abzuschaffen. — Die Schwächung des christlichen Elementes in den öffentlichen Schulen der meisten Provinzen hat denn auch auf beunruhigende Weise zugenommen." Es findet demnach die biblische Geschichte nur noch hin und wieder in der Schule Raum. Wo sie aber behandelt wird, ist sie mit wenigen Ausnahmen nicht angesehen als Geschichte der Führungen Gottes mit dem sündigen Menschengeschlecht, als ein Spiegel für Herz und Leben, sondern als Sammlung von Biographieen und nachahmungswerthen Beispielen. Die Anschauung, als gehöre biblische Geschichte überhaupt nicht zu den Lehrfächern der Volksschule, gewinnt immer mehr Boden." — Es werden also, wie der holländische Prediger schildert, „unter dem Titel des confessionellen Ele-

mentes auch die Anhaltspunkte des christlichen zur Schule hinausgetrieben." — Erklärlicher Weise stellten alle diese Bemühungen um die Ausführung des Princips der confessionslosen Schule weder die strenggläubigen Katholiken, noch die strenggläubigen Protestanten zufrieden. Die Ersteren behaupteten trotzdem, daß immer noch unter dem Namen des Christlichen sich ein überwiegend protestantisches Element einschleiche, sie bestanden daher auf genaue Vollziehung der Bestimmungen des Gesetzes von 1806, verlangten strenge Fernhaltung der Bibel und überhaupt alles Dogmatischen von der Schule, und wollten lieber den Religionsunterricht ganz aus der Schule verbannt, als in einer mehr oder weniger protestantischen Richtung gegeben sehen. Die Protestanten dagegen behaupteten, daß die Beschränkung des religiösen Elementes auf das allgemein Christliche nicht nur dem confessionellen, sondern dem christlichen Glauben überhaupt Schaden bereite. Unter dem Einfluß der Universität Utrecht als Mittelpunkt der calvinistischen Rechtgläubigkeit hatte sich eine ultra-protestantische Partei gebildet, deren Führer Groen van Prinsterer ward. Diese Groenisten beschlossen, den Fortschritten der römischen Kirche Einhalt zu thun, indem sie das Princip der gemischten Schulen offen angriffen. Sie stellten dieselben als Pflanzstätten des Atheismus, als Heerde der Irreligiosität und der Unsittlichkeit dar; sie verlangten statt ihrer Secten- oder Confessionsschulen und einen positiven Religionsunterricht. Natürlich suchten daher diese kirchlich Unzufriedenen die im Jahre 1848 von der neuen Constitution in ihrem Artikel 194 gewährte Unterrichtsfreiheit — (nach dem Gesetz von 1806 war eine Autorisation zur Anlage einer Schule nöthig) — zu ihren Gunsten zu verwerthen. Die Mehrheit der Kammer glaubte auch, daß damit diesen Ansprüchen gegenüber genug geschehen sei, wenn nunmehr zur Gründung exclusiv Confessionsschulen durch Privatpersonen die genügende Freiheit lassen werde. — Mehrere Gesetzentwürfe wurden den Kammern nach einander überreicht, ohne daß man zu einem Ziel gelangte. Der am 22. September 1854 vom Minister von Reenen vorgelegte Gesetzentwurf für den Unterricht in Elementar- und Mittelschulen, hielt zwar an dem Princip der gemischten Schulen und der Ueberlassung des confessionellen Religionsunterrichts an die Religionsgemeinschaften fest, wollte aber die Anlage gesonderter Confessionsschulen zulassen, da wo es die örtlichen Verhältnisse gestatteten. Diesem Entwurf traten in der Kammer drei Ansichten gegenüber. Die Partei Groen van Prinsterer's verlangte einen positiven

Religionsunterricht und getrennte Schulen für Protestanten, Katholiken und Juden. Diese Partei war nicht groß, aber eifrig, und die calvinistische Orthodoxie der Universität Utrecht der Heerd dieses Feuers. — Die entgegengesetzte Partei behauptete, die ganze Nation sei durch die Macht der Umstände und durch Gesinnung so sehr christlich, daß auch ihre Erziehung im Grunde christlich sein werde, ohne daß dies gesetzlich vorgeschrieben werden könne, man müsse daher das Princip der gemischten Schule festhalten und nur den Privatpersonen die Freiheit lassen von der Unterrichtsfreiheit zu Gunsten der Anlage von Confessionsschulen Gebrauch zu machen. Die Partei hatte in der Kammer eine große Majorität, von Katholiken sowohl wie von Liberalen und Dissidenten, auch von Rationalisten der herrschenden Kirche. Die Letzteren namentlich, welche sich in ihrer Ueberzeugung an die unter dem Einfluß der deutschen historisch kritischen Schule stehende Theologie der Universität Gröningen angeschlossen, waren für die Discussion, wie überhaupt für die ganze religiöse Entwicklung des Landes von besonderer Bedeutung. Diese Partei hob überhaupt mehr die moralische Seite und den Bildungseinfluß des Christenthums hervor, als das Dogma und die Erlösungsthat desselben. Sie mußte wünschen den dogmatischen Unterricht den Geistlichen zu überlassen und dem Lehrer nur den Unterricht in der christlichen Moral vorzubehalten. — Eine dritte Ansicht suchte diese beiden Meinungen zu vermitteln, indem sie das christliche Ziel der Erziehung gesetzlich ausgesprochen sehen wollte. Ueber diesen Gesetzentwurf wurde in der Sitzung von 1854 auf 1855 noch nicht abgestimmt. Im nächsten Jahre legte der Minister einen neuen Entwurf vor, in dem die besonders angefochtenen facultativen Confessionsschulen nicht vorgeschlagen wurden. Die Regierung erklärte dazu in einem Memoir ihre Ansicht, daß die eigentliche Erziehung und somit auch die religiöse Bildung in einem Lande wie Belgien am besten der elterlichen Bestimmung überlassen bleibe, daß der Unterricht der thatsächlichen Beschaffenheit des Landes gemäß auf einer christlichen Grundlage ruhen müsse und ruhen werde, daß es aber rathsam geschienen eine Bestimmung darüber nicht in das Gesetz aufzunehmen, um zu keiner verschiedenen Auslegung des Wortes „christlich" Anlaß zu geben. — Die große Majorität der Kammer stimmte diesen Ansichten bei. Es sollte auch dem Lehrer unverwehrt bleiben bei passender Gelegenheit den Glauben an Gott, an eine gerechte Vorsehung, an ein anderes Leben und das Bewußtsein der sittlichen Pflichten zu wecken und zu fördern; selbst in einem freien Gebet

sollte nichts Unpassendes gefunden werden, nur müßte davon der dogmatische Charakter fern bleiben. — Trotzdem bekämpfte die Majorität diesen Entwurf und erklärte sich besonders gegen die Ueberlassung der Schulräume zur Ertheilung des confessionellen Unterrichts, letzteres nicht nur aus dem einfachen Grunde, weil es thatsächlich unmöglich sein werde, den verschiedenen Secten die Räume zur Verfügung zu stellen, sondern auch, weil es überdies zu vermeiden sei, daß sich die geistliche und die weltliche Macht auf dem Gebiete der öffentlichen Schule begegne. — Der ultraprotestantischen Partei gelang es durch ihren Eifer eine lebhafte Agitation im Lande gegen diesen Entwurf hervorzurufen und schließlich selbst den König für die Meinung zu gewinnen, das Land sei dem Gesetzentwurf abgeneigt. Der König verweigerte demselben seine Sanction. Ein neues Ministerium unter Van der Bruggen und Van Rappard gelangte zur Macht, und Groen van Prinsterer versprach sich von demselben das Beste. Aber auch dieses Ministerium überzeugte sich bald, daß doch die gemischten Schulen nach dem Gesetz von 1806 schon zu sehr zur Landesgewohnheit geworden um Confessionsschulen an ihre Stelle setzen zu können. Van der Bruggen behielt daher in seinem 1857 vorgelegten Gesetzentwurf dieses Prinzip bei, nahm die Bestimmung des Gesetzes von 1806 auf, daß der Primärunterricht die Kinder zur Uebung aller christlichen und socialen Tugenden vorbereiten soll, und entnahm ferner dem ersten Gesetzentwurf von 1854 den Vorschlag, Confessionsschulen facultativ zuzulassen. Dieser gemischte Entwurf genügte keiner Partei. Die Katholiken tadelten die Erwähnung der Vorbereitung zu christlichen Tugenden; die Liberalen verwarfen die facultativen Confessionsschulen; die Groenisten waren vollkommen in ihren Erwartungen getäuscht und daher auf's Höchste indignirt; der König hatte erklärt, daß er einem antichristlichen Gesetz seine Sanction nicht ertheilen werde und nun wage man ein Gesetz vorzulegen, das im Grunde dem gleich sei, welches die Krisis herbeigeführt habe. Groen van Prinsterer schrieb dagegen Brochüre auf Brochüre. Kein Primärunterricht — sagte er — ohne Religion, und keine Religion außerhalb der positiven Culte, ohne in einen vagen Deismus zu fallen, der nur ein Weg zum Atheismus und zur Irreligion ist. Dagegen schrieb der Baron Schimmelpenninck, der die facultative, wie überhaupt jede Confessionsschule verwarf, weil die seit 1806 bestehende gemischte Schule national geworden sei, weil dem Staat an der durch sie beförderten Einheit liegen müsse, weil die

Entfernung jedes confessionellen Elementes an sich für die Kinder ein Glück sei und die Trennung der Kinder nach ihrer Confession nur Keime der Zwietracht und Intoleranz aussäen würde. Der Zweck aller Erziehung sei die Sittlichkeit, diese beruhe zwar auf der Religion, aber nur auf einem allen Religionen gemeinsamen religiösen Gefühle. Eine Sonderung des Unterrichts nach den Confessionen müßte folgerichtig eine noch größere Sonderung nach den verschiedenen Richtungen innerhalb der Confessionen nach sich ziehen. — Die Discussion über diese schwere Frage wurde am 29. Juni in der Kammer eröffnet. Sie wurde, wie zu begreifen, lebhaft geführt und ist zur Beurtheilung der Frage für alle ähnlichen Differenzen in andern Ländern äußerst lehrreich. Emile de Laveleye hat über dieselbe in seiner Broschüre: Débats sur l'enseignement primaire dans les Chambres Hollandaises (session de 1857) Gand, 1858 einen sehr lesenswerthen Bericht gegeben. Der Abgeordnete Hoffmann wollte nicht den Unterricht der Religion, aber die Religion im Unterrichte der Schule, er erklärte sich für die Zulassung christlicher Confessionsschulen mit Ausschluß der Israeliten von denselben. Blaupot ten Kate, der Abgeordnete von Gröningen, vertheidigte dagegen die Pflicht des Staats sein System der gemischten confessionslosen Schulen aufrecht zu erhalten. Das Gegentheil sei ungesetzlich, denn der Art. 194 der Constitution bestimme „der öffentliche Unterricht soll durch ein Gesetz in solcher Weise geordnet werden, daß der religiöse Glaube Aller geachtet bleibe." Das sei nur möglich, wenn von der Religion das Allen Gemeinsame gelehrt werde. Auch sei die christliche Moral nicht minder positiv, als die christliche Glaubenslehre. Ueber diese aber streite man, über jene seien Alle einig. Es werde selbst einen Israeliten nicht beleidigen, wenn Christus als sittliches Ideal betrachtet werde. Christus als Heiland und Erlöser darzustellen könne man bei der Verschiedenheit der Auffassung keinem Lehrer überlassen, auch könne man das Kind in der Schule nur zu einem allgemeinen Gefühl seiner Unvollkommenheit, seiner Fehler und Sünden, und zu einem lebhaften Bedürfniß nach Religion bringen. Die Schule werde durch diese Enthaltsamkeit keineswegs atheistisch. In allen Religionen gäbe es zwei Hauptwahrheiten, den Glauben an Gott, als Vorsehung, und an Unsterblichkeit, diese beiden Hauptwahrheiten müßten in der gemischten Schule gelehrt werden, um christliche Tugend zu begründen. Er glaube nicht, daß diese natürliche Religion der Jugend genüge, aber da diese beiden Grundwahrheiten den

natürlichen und den positiven Religionen gemeinsam, also zwischen ihnen kein Gegensatz sei, so sei ihre Lehre die beste und die in den gemischten Schulen einzig mögliche religiöse Vorbereitung. — Ein anderer Abgeordneter Noltheniu verwarf im Interesse des dogmatischen Christenthums selbst den confessionellen Unterricht in der Schule. Zur Warnung wies er darauf hin, daß in Deutschland gerade durch diesen positiven Religionsunterricht der Schulen der Rationalismus in die Massen gedrungen sei, er schloß sich ganz den folgenden Worten der Adresse an, welche am 23. Mai 1857 die Synode der lutherischen Kirche erlassen hatte: „Es würde ein Unglück für das Land und auch für die Kirche sein, wenn der Staat für jede Confession gesonderte Schulen eröffnete, welche die Kinder gewöhnten, von Kindheit auf die Bürger derselben Nation in so viel Theilungen gesondert zu sehen als es verschiedene Secten giebt, die frühzeitig in ihnen die evangelische Toleranz erstickten, diese Duldung fremder Irrthümer in Milde, und die in den Niederlanden die religiösen Zwistigkeiten zum großen Schaden des gemeinsamen Vaterlandes erregen würden.“ Groen van Prinsterer vertheidigte dagegen seine bereits bekannten schon vorhin erwähnten Ansichten. Der Abgeordnete Van Foreest, der mit den Groenisten stimmte, anerkannte doch, daß der Staat keine Confessionsschulen gründen könne. Er fand nur darin einen richtigen Ausweg, daß der Privatunterricht die Regel und der öffentliche Unterricht die Ausnahme werde, daß demnach die Regierung ihren Einfluß auf eine gelegentliche Aushülfe und eine allgemeine Aufsicht beschränke. Der Minister Van Rappard und der Justizminister Van der Brugghen sprachen für die gemischte Schule als die der Constitution entsprechende und für den eclectischen Gesetzentwurf, der allein im Stande sein könne die verschiedenen Ansprüche zu befriedigen. Groen van Prinsterer wollte eine Revision der Constitution verlangen, wenn es wahr sei, daß diese gemischte Schulen fordere. — Die Kammer behielt bei der Abstimmung über den Art. 22 die Bestimmung der Erziehung zu christlichen Tugenden bei, verwarf aber die facultativen Confessionsschulen mit 65 gegen 2 Stimmen. In der ersten Kammer war die Opposition nur durch ein Mitglied vertreten. — Der Entwurf wurde bald darauf zum Gesetz. Die gegnerische Parteiagitation im Lande hörte aber damit nicht auf. Auch trugen die unzufriedenen Strenggläubigen ihre Klagen ins Ausland. Dies that z. B. ein Mitglied der zweiten Kammer, der Baron von Lynden auf der Versammlung evan=

gelischer Christen in Berlin im September des Jahres 1857. „Wir haben in Holland viel Gutes. — sagte derselbe in der 12. Sitzung (s. Verhandlungen der Versamml. 2c. S. 393) — Aber es ist leider auch bei uns der Fall, daß der Staat, welcher bisher nach seiner historischen Entwicklung und der großen Mehrzahl seiner Einwohner für einen christlichen galt, nach den Ereignissen der Neuzeit und den hieraus hervorgegangenen constitutionellen Bestimmungen ein christlicher zu sein aufhören und sich gegen die Religion seiner Bürger völlig indifferent verhalten soll." Er bezweifelte, daß dies von der großen Mehrzahl des Volkes gewünscht werde, und meinte, es wäre möglich gewesen, den Nichtchristen gleiche staatsbürgerliche Rechte zu gewähren, ohne dem Christenthum von Staatswegen den Absagebrief zu schreiben. Besonders die Schule sei schwer durch diese Entchristlichung getroffen, die leider das neue Schulgesetz vertreten habe. Bis dahin seien die Schulen zwar schon gemischt gewesen, allein das sei noch gut gegangen, da die Juden ihre eigenen Schulen gehabt hätten und es sich also nur um katholische und protestantische Kinder gehandelt hätte. Das neue Schulgesetz dränge alle zusammen unter dem lieblichen Bilde von Söhnen des gemeinsamen Vaterlandes. Der Lehrer müsse alle Religionsbegriffe respectiren, also von seinem Glauben schweigen. Die Bibel sei fortan ein verbotenes Buch in den Schulen; kein Gebet dürfe den Namen Jesu enthalten, sintemal sich die Juden darüber ärgern möchten. Neben den Staatsschulen bestünden freilich die freien Schulen, allein es liege in der Natur der Sache, daß diese nur eine Zufluchtsstätte für Wenige sein könnten. Man sage, das geschehe um der Gewissensfreiheit willen; aber im Wesentlichsten gelte es hier dem unleidlichsten Gewissensdruck. Um des bürgerlichen Friedens willen ignorire man die religiöse Eigenthümlichkeit der großen Majorität des Volkes. Das könne nur erbittern. — Noch ein anderer Holländer, Chantepie de la Saussaye, sprach sich daselbst klagend über diesen Verfall des Elementarunterrichts aus und meinte, lange könne dieser Stand der Dinge nicht mehr dauern (ebenda S. 535). — Auch Mr. Arnold in seinem Bericht über Holland's Schulwesen (s. Reports etc. Vol. IV. p. 147) erzählt, daß ein erfahrener Schul-Inspector, Hoytema, der ihn durch die Schulen von Utrecht führte, ihm bemerkt habe, die Privatschulen gewönnen jetzt an Bedeutung in Holland, weil die Bevölkerung unzufriedener werde mit der ungenügenden Behandlung des Religionsunterrichts in den öffentlichen Schulen; der Staat werde sein Schulsystem in dieser Hinsicht ändern

müssen. — Vorsichtig verzichtet Mr. Arnold über die zukünftige Entwicklung dieser gährenden Zustände schon ein entscheidendes Urtheil zu fällen; aber mit Recht hebt er hervor, daß offenbar bis jetzt das Beispiel Hollands nicht angeführt werden kann um den vollständigen Erfolg des Princips der confessionslosen Schule zu bezeugen. Cousin konnte zu seiner eigenen Verwunderung rühmend hervorheben, daß er die Kinder der verschiedensten Confessionen und Secten auf denselben Schulbänken friedlich habe bei einander sitzen sehen; es ist klar, daß jetzt viele Eltern dies nicht mehr so friedlich zu dulden geneigt sind und es könnte nicht befremden, wenn die Folgen dieser elterlichen Abneigung sich auch in dem Zusammenleben der Kinder wieder spiegelte. — Von vielen Seiten ward und wird noch gerühmt, daß trotzdem das holländische Volk ein durchaus frommes und christliches sei; allein auch hierüber hört man schon anders lautende Klagen. „Die Bibel fängt an für die große Mehrzahl des protestantischen Volkes ein fremdes Buch zu werden. — sagt der evangel. Prediger in s. erwähnt. Mittheilungen a. a. O. S. 581 — Viele meinen, sie können dieselbe doch nicht verstehen, andere, nur für Theologen von Fach habe sie einen Werth; wieder andere benutzen sie nur, um die Texte in der Kirche nachzuschlagen; die alte Sitte des Hauses, jeden Tag mit gemeinschaftlicher Lesung und Betrachtung eines biblischen Abschnittes anzufangen und zu beschließen, verschwindet immer mehr. Niemand wird sich darüber wundern, wenn er bedenkt, daß mehr Ortschaften zu finden sind, in welchen seit vierzig Jahren nichts für den biblischen Unterricht gethan wurde, als solche, in welchen das auf die rechte Weise geschehen ist." — Die Strenggläubigen stehen an Ausbreitung hinter den Rationalisten und Dissidenten zurück. Die protestantische Generalsynode von 1854 hielt sich sogar genöthigt zu erklären: „Da es unmöglich sei auch in dem kürzesten Glaubensbekenntniß, alle Meinungen und Wünsche zu vereinigen, so gäbe die Kirche Abweichungen von den Symbolen frei, nur sollte man das Wesen, Ehrfurcht vor der heiligen Schrift und den Glauben an den Seligmacher der Sünder festhalten" (Protest. Kirchenztg. 1858 S. 846). Auch an der Bildung freier Gemeinden fehlt es nicht. Ersichtlich herrscht also zur Zeit im Lande eine große religiöse Zerfahrenheit und das Ziel dieses schwebenden Entwicklungskampfes ist noch hier so wenig, wie anderwärts klar abzusehen. Die Schule kann natürlich unter den bestehenden Verhältnissen dem Einfluß dieses schwankenden Kampfes nicht fremd bleiben.

Sehr verschiedene Zustände hinsichtlich der Pflege des religiösen Elementes in den Schulen bestehen in England, Schottland und Irland. „Die Ansicht und das Bewußtsein — sagt Wiese in s. „Deutschen Briefen über englische Erziehung" 2. Aufl. 1855 S. 148 — daß die Erziehung der Kinder zu den göttlichen Rechten und Pflichten der Eltern gehöre und sodann kirchliche Gemeindesache sei, ist in England allgemein verbreitet und meist sehr lebendig, so daß der Staat in der Lage ist sich aller directen Einwirkung dabei enthalten zu müssen, zum Glück aber auch in weiter Beziehung enthalten zu dürfen und sich auf eine wechselnde Unterstützung beschränken zu können. Ich sage, er darf sich auch viel mehr als die Regierungen des Continents dieser Sorgen entschlagen, weil der englische Corporationssinn unter den Bürgern selbst sich diese Verpflichtung nicht gern abnehmen läßt, zumal wenn sie von der Einmischung des Staates eine Bevormundung fürchtet." Dieser Neigung des englischen Volkes entsprach es, daß sich zunächst nicht der Staat, sondern verschiedene freie Schulvereine um die Hebung besonders des Volksschulunterrichtes bemühten, während die höheren Lehranstalten, die meist durch ihre Richtung einen bestimmt kirchlichen Charakter und eine große Selbstständigkeit besitzen, mehr ihrer eigenen Bewegung überlassen blieben. Bald nach der von dem unermüdlichen Robert Raikes, dem Besitzer und Herausgeber des Gloucester-Journal, gegebenen Anregung zur Unterweisung der zuchtlosen Jugend an Sonntagen in der Kathedrale, wurde im Jahre 1785 „The Society for the support and encouragement of sunday-schools throughout the British dominions" gestiftet und von Staatskirchlichen, wie von Dissidenten unterstützt. Durch diese Sonntagsschulen wurde zum ersten Male ein religiös-sittlicher Einfluß auf die verwahrloste Volksclasse ausgeübt. Dieses Sonntagsschulwesen nahm so zu, daß jetzt mehr als die Hälfte aller Kinder in England und Wales Sonntagsschulen besuchen, und sich kaum eine Dissidentenkirche findet, mit der nicht eine solche Schule verbunden wäre. Doch genügten diese Bemühungen dem Anspruch eines geregelten Schulwesens natürlich nicht, es mußten daher zur Ergänzung neue Schulgesellschaften ins Leben treten. Von diesen jetzt noch wirksamen Schulgesellschaften trat zuerst unter dem Einfluß der durch sein Monitorensystem in der Pädagogik bekannten Lancaster die British and Foreign School Society, kurzweg die brittische genannt, hervor. Der Verwaltungsausschuß ist aus 48 Mitgliedern, meist Laien zusammengesetzt. Die Gesellschaft ruhte auf einer all-

gemein christlichen Grundlage, mit Ausschluß alles Confessionellen. Die Bibel wurde „ohne Anmerkung oder Erklärung" in der Schule gelesen. Diese Anordnung erschien als das einfachste Mittel, um Kinder der verschiedensten Religionsparteien in einer Schule vereinigen zu können. An dieser allgemeinen Christlichkeit aber hielt die Gesellschaft fest, weil sie, wie Wiese a. a. O. S. 166 bemerkt, wohl wußte, daß, wollte man den Religionsunterricht aussondern und ganz der Sorge der Eltern überlassen, das für Viele heißen würde, ihn der Vernachlässigung preisgeben. Daher ihr Princip „christianity without sectarianism." Dagegen aber erhoben die Episkopalen ein Bedenken darüber, daß der Katechismus, der einzig richtige Exponent der Schriftwahrheit, ausgeschlossen sei. Sie gründeten daher mit Hülfe des Dr. Bell im Jahr 1811 die National Society for promoting the education of the pour in the principles of the Established Church, welche 1818 Corporationsrechte erhielt. Bell hinterließ bei seinem Tode im Jahre 1832 dieser Gesellschaft ein Vermächtniß von 120,000 Pfund für ihre Volkserziehungsanstalten. Der Präsident derselben ist der Primas von England, Vicepräsidenten sind alle Bischöfe und zehn von ihnen gewählte Pairs. Der eigentliche Erziehungsrath besteht außer den Prälaten aus einem Comite von angesehenen Geistlichen und Laien. In engster Verbindung mit diesen Behörden stehen die Diöcesan-Schulgesellschaften unter dem Vorsitz des Bischofs der Diöcese, und diesen wieder untergeordnet die Decanats-Schulbehörden. Der Einfluß dieser nationalen Gesellschaft erstreckt sich auf alle Diöcesen und Pfarrsprengel. Weil diese Gesellschaft zu exclusiv zu werden drohte, wurde im Mai 1853 von Mitgliedern der evangelischen Partei der Staatskirche eine neue Gesellschaft, die Church of England Education Society gegründet, deren Präsident ein Laie sein muß. Ihre Thätigkeit ist übrigens von der der nationalen nicht verschieden. Nach dem Bericht von 1861 (s. Reports a. a. O. Vol. I. p. 592) unterhält die Brittische Gesellschaft 1,131 Tag- und 108 Abend-Schulen, während die National-Kirche in 19,549 Tag- und 1,547 Abend-Schulen vertreten war. Neben diesen Schulgesellschaften unterhalten dann noch die Katholiken und Juden, wie auch die verschiedenen Religionssecten, die Wesleyaner, die Congregationalisten, die Presbyterianer, die Baptisten, die Unitarier, die verschiedenen Methodisten ihre eigenen Schulen. Die Zahl der von solchen Religionsgemeinden unterhaltenen Schulen beläuft sich für England und Wales im Ganzen auf 22,647 mit 1,549,312 Schul-

kindern, während die Zahl der nicht besonders mit Religionsbestimmungen in Verbindung stehenden Schulen nur 357 mit 43,098 Kindern beträgt. — Es giebt auch eine geringe Anzahl Schulen, nach ihrem Begründer, einem Dr. Birbeck, Birbeckschools genannt, in denen aller Religionsunterricht, selbst die Bibel von der „ausschließlich weltlichen Unterweisung" ausgeschlossen ist, bei denen dann der Religionsunterricht völlig den Sonntagsschulen überlassen wird. Deren giebt es aber auch nach dem Report Vol. I. p. 592 nur 10 mit 1,088 Kindern in England und Wales. (s. Voigt's Mittheilungen über das Unterrichtswesen Englands und Schottlands, gesammelt während eines mehrmonatlichen Aufenthalts in beiden Ländern. 1857). In neuerer Zeit hat dieses Prinzip wiederholt angesehene Vertheidiger gefunden. Schon Wiese a. a. O. S. 75 erwähnt, daß bei der großen Zahl von Secten in England die Behauptung aufgestellt worden sei, die religiöse Ueberzeugung habe in unserer Zeit viel zu viel Abweichungen, als daß der höhere Schulunterricht nicht besser daran thäte, sich einer Berücksichtigung desselben ganz zu enthalten. Im Jahre 1856 brachte Fox im Parlament eine Bill ein, nach der aller Religionsunterricht aus den Volksschulen entfernt werden sollte. Dafür sprach auch bei dem Social science meeting zu Liverpool im Oktober 1858 Mr. Cowper, der in diesem Ausschluß das einzige Mittel finden wollte um den Knoten der religiösen Schwierigkeit zu durchschneiden. Die Bill fiel damals durch und ist auch seitdem diesen Wünschen keine Folge gegeben. Doch meinte schon Wiese a. a. O. S. 170, daß der Unwille über das Verhalten der Kirchlichen in bedenklicher Weise zunehme. Man verbinde schon mit dem Namen des Klerus die Vorstellung des Widerstrebens gegen den Fortschritt. Bei einigem Entgegenkommen könne viel Heilsames gewirkt werden, während in längerem Verzuge die Gefahr der völligen Verweltlichung des Schulunterrichts liege. — Die Regierung hat sich den confessionellen Ansprüchen gegenüber stets sehr rücksichtsvoll benommen. Als zuerst im Jahre 1833 das Parlament zur Beförderung des Volksschulwesens einen Zuschuß von 20,000 Pfund bewilligte, überließ die Regierung die Verwendung dieser Summe den beiden großen Schulgesellschaften. Die Regierung beschränkte sich auf ein System der Cooperation, deren Plan in den Minutes of the Privy Council on Education 1846 und 1847 festgestellt wurden. Es besteht diese staatliche Mitwirkung im Wesentlichen darin, daß die Vorbildung der Lehrer unterstützt wird und daß die Regierung für die gewährte staatliche

Hülfe ein Inspectionsrecht beansprucht, das aber den Ansprüchen der verschiedenen Confessionen und Secten gegenüber vorsichtig, ja allzu ängstlich, begrenzt ist. Sie suchte die religiösen Bedenken durch Rücksichtnahme bei der Wahl der Inspectoren und bei der Ausübung der Inspection zu beseitigen. Der Schottischen Kirche gab sie die Zusicherung, daß sie die Inspectoren für ihre Schulen nur in Uebereinstimmung mit dem Erziehungscomite der General-Assembly wählen und die Berichte diesem Comite von Zeit zu Zeit zusenden würde. Die Inspectoren der Schulen der bischöflichen Kirche sollten auf Vorschlag der Erzbischöfe von Canterbury und York ernannt werden, von denselben auch ihre Instruction in Bezug auf den Religionsunterricht erhalten. Aehnliche Berücksichtigung bei der Wahl der Inspectoren ward der katholischen Kirche zugesagt, und derselben, wie auch den Juden und den Dissenters bewilligt, daß sich die Inspection nur auf die weltliche Erziehung der Schulen erstrecken solle. Als Bedingung der Unterstützung jedoch sollte gelten bei den Juden, daß täglich das Alte Testament, bei den Dissenters, daß täglich ein Stück aus der Bibel in den Schulen gelesen würde. Aus solcher Vorsicht hat sich in dem Bericht der Erziehungscommission von 1861 die Majorität dafür erklärt, die Inspection, wie dies bisher bei den Katholiken und Dissenters der Fall war, nicht auf den Religionsunterricht zu erstrecken. Da die Minorität fürchtete man werde darin eine Gleichgültigkeit der Regierungsbehörde gegen den Religionsunterricht erkennen wollen, so hat die Commission davon abgesehen, die Meinung der Majorität zum Vorschlag zu erheben (a. a. O. p. 348). Nichts desto weniger ist der Herzog von Newcastle genöthigt worden in der Oberhaussitzung vom 8. Juli dieses Jahres die Regierung gegen jenen Vorwurf zu vertheidigen und zu erklären, daß dieselbe vielmehr den Religionsunterricht als die Grundlage aller Erziehung betrachte. Dieselbe Klage wurde in der Unterhaussitzung vom 13. Februar d. J. durch Mr. Lowe zurückgewiesen. Auch die Erziehungscommission sagte in ihrem Berichte von 1861, die völlige Abtrennung des Religionsunterrichtes sei nicht „suitable to the state of feelings“ im Lande (a. a. O. Vol. I. p. 311). Das einzige Princip, welches ausführbar sei und dem Bedürfniß des Landes entspreche, sei das der Nicht-Einmischung in den Religionsunterricht der verschiedenen Confessionen (a. a. O. p. 343). Nur auf ein ernstes Uebel müsse hingewiesen werden, nämlich darauf, daß Orte vorkämen, in denen von den Erhaltern der Schule gefordert werde,

daß alle Kinder in dem Katechismus der Hochkirche unterrichtet würden und die Kirche besuchten. Das sei ein ernstes Uebel für die Dissenters, und sei dies für die von der Regierung unterstützten Schulen verboten. Wenn sie davon abstehe zu empfehlen diese Maßregel auf alle öffentlich unterstützten Schulen auszudehnen, so geschehe dies nur in der Hoffnung, daß schon die heilsame Wirkung der öffentlichen Meinung diesem Uebel Abhülfe bringen werde. Uebrigens hat die Erziehungscommission die Ueberzeugung gewonnen, daß die confessionellen Bedenken in der Unterrichtsfrage einen viel geringeren Boden im Volke selbst als bei den einzelnen Schulpatronen und Schulgesellschaften haben. Die Dissenters ziehen zwar im Allgemeinen nur da, wo sie nicht zahlreich genug sind eigene Schulen zu gründen, die unconfessionellen Schulen der brittischen Gesellschaft denen der hochkirchlichen National-Gesellschaft vor (a. a. O. p. 311); allein doch stieß die Beobachtung der Commission auf viele Beispiele, welche zeigten, daß bei der Wahl der Schulen die Eltern mehr darauf sehen, ob der Unterricht in solchen Gegenständen, die dem Fortkommen der Kinder im gewöhnlichen Leben nützen, wirksam ist, und ob der allgemeine Ton und die Disciplin der Schule ihren Wünschen entspricht. „Gewissensscrupel oder Religionsbedenken in Angelegenheiten der Erziehung — sagt einer der von der Commission ausgesandten Berichterstatter — wie ungeheuerlich auch herausgestrichen in der Theorie oder zum Behuf der Agitation, werden beschränkt auf die unbedeutendsten Proportionen, sobald man sie wirklich dem Zeugniß der Thatsachen unterwirft." Und ein anderer Berichterstatter erklärte: „Die Wahrheit ist, daß die sogenannte religiöse Schwierigkeit gar nicht existirt. So lange den Kindern verstattet ist in eine mit ihrer Religionsgesellschaft verbundene Sonntagsschule zu gehen, wird kein Widerspruch gegen das Brittische oder National-System erhoben. — Der Bericht stellt alle verschiedenen ähnlich lautenden Erfahrungen der Berichterstatter zusammen, bemerkt dazu, daß man daraus ersehe, wer die Verantwortung für den Widerstand gegen das einzig vernünftige Erziehungssystem zu tragen habe, räumt aber ein, daß die Regierung trotz ihrer Mißbilligung diesem Widerstande Rechnung tragen müsse (s. a. a. O. p. 34 ff.).—

In Schottland war nach der Reformation die Volksbildung Sache der kirchlichen, zugleich bürgerlichen Gemeinde. Erst in neuer Zeit sind gesonderte Confessionsschulen neben den Gemeindeschulen aufgekommen. Es ist auch Sitte, daß manche Eltern oder Vor-

münder die Kinder nur an den weltlichen Fächern des Schulunterrichtes Theil nehmen lassen, wenn sie religiöse Bedenken haben sie in die Religionsstunden zu schicken. In den Hochlanden werden die protestantischen Schulen mit dieser Einschränkung selbst von katholischen Kindern besucht (s. Voigt a. a. O. S. 390). — Besondere kirchliche Schwierigkeiten bietet das Schulwesen in Irland. Der Erzbischof Boulter stiftete im Jahre 1730 eine Gesellschaft für den Unterricht armer Kinder in der englischen Sprache und christlichen Religion, welche 1733 Corporationsrechte erhielt. Das irische Parlament unterstützte die Gesellschaft. Katholische Kinder wurden in diese Schulen frei aufgenommen, um sie für den Protestantismus zu gewinnen. Diese offen ausgesprochene Tendenz Proselyten zu machen, hemmte das Wirken der Gesellschaft. Trotz der Parlamentsunterstützung gab es 1769 nur 52 solcher Schulen mit 2,100 Kindern, und als die Staatshülfe aufhörte, gingen die Schulen rasch ein. Nicht viel besser ging es der von Watson 1793 gegründeten ähnlichen Gesellschaft. Um die irischen Protestanten zu unterstützen bildete sich noch 1807 die London Hibernian Society, und zwei Jahre darauf wurde die Irish Sunday School Society gegründet, welche 1816 schon 30,000 Kinder zählte. Die dann im Jahre 1811 gestiftete Society for improving the education of the poor in Ireland, auch die Kildareplace Society genannt, hat ebenfalls einen entschiedenen, protestantisch propagandistischen Charakter. Die katholischen Kinder wurden, wenn nicht zum Lernen des englischen Katechismus, doch zum Bibellesen gezwungen. Die armen Katholiken schickten deshalb ihre Kinder lieber zu den von ihnen selbst elend bezahlten und von den Priestern geleiteten Lehrern, welche in Scheunen und an Zäunen ihre Schulen hielten, die daher den Namen Heckenschulen erhielten. „Es war zur Genüge erwiesen — sagt C. Schöll, Prediger in London, in s. Art. Großbritannien und Irland in Schmid's Encyklopädie u. s. w. Bd. 3. S. 216 — daß die Katholiken sich eine protestantische Erziehung ihrer Kinder nicht aufzwingen lassen wollten. — In einem Lande, wo fast $\frac{4}{5}$ der Bevölkerung Katholiken waren und die Protestanten selbst in Episkopale, Presbyterianer und Dissenter verschiedener Art sich spalteten, schien der einzige Ausweg in einem Erziehungssystem zu liegen, welches durch Ausscheidung des confessionellen Elementes eine Vereinigung ermöglichen und wenigstens das heranwachsende Geschlecht durch gemeinsame Erziehung enger zusammenbinden konnte." — Unter solcher Erwägung setzte die Regierung 1829 eine Com-

mission nieder zur Berathung eines Nationalerziehungssystems. Die Commission bestand aus drei Staatskirchlichen, zwei Presbyterianern und zwei Katholiken. Sie vereinigte sich ohne Schwierigkeit darüber, daß die Nationalschulen für alle Kinder ohne Unterschied der Confession sein sollten. Aber den Religionsunterricht wollte man zuerst nicht ganz ausschließen. Es sollten wenigstens Auszüge aus der heiligen Schrift in autorisirter Uebersetzung in den Schulen gelesen werden. So weit gab der katholische Erzbischof, Dr. Murray nach, allein seine Bischöfe weigerten sich, eine andere als die Douayübersetzung in den Schulen zu gestatten. Der Commission blieb nichts übrig, als den Religionsunterricht von dem übrigen Schulunterricht zu trennen, ihn der Fürsorge der Eltern und Vormünder zu überlassen und einen oder zwei Tage in der Woche dafür anzusetzen. Die Befolgung dieses Prinzips wurde dem 1831 eingesetzten National Board of Education zur Aufgabe gemacht und ist dies das Prinzip, auf dem noch jetzt das System der Nationalerziehung in Irland gegründet ist. Die Commission hatte auf diese Art zuerst die Katholiken gewonnen, aber die Protestanten zurückgestoßen, die nur zum Theil dem System beitraten. Sie behaupteten, die Erziehung bestehe nicht blos im Unterrichte, sondern wesentlich in sittlich religiöser Bildung, die ohne bestimmte Form der Religion unmöglich sei. Sodann sei es eine Aufgabe der evangelischen Kirche in Irland das Volk allmählig zu evangelisiren, wozu ein bedeutender Schritt geschehen sei, indem vor Einmischung der Regierung in 8000 Schulen biblischer Unterricht gegeben worden sei, was hinfort unmöglich werde. Bei dieser Abneigung der Protestanten gegen die Nationalschulen gewannen nun die Katholiken größeren Einfluß auf sie. Mit der Einführung des Nationalschulsystems hörte auch die bisherige Unterstützung der Kildare Place Society durch die Regierung auf, und konnten sich in Folge davon die Schulen dieser protestantischen Gesellschaft nicht mehr halten. Um der Zunahme der Nationalschulen ein Gegengewicht entgegen zu setzen, gründeten die Episkopalen mit dem Primas von Irland und mehreren Prälaten an der Spitze im Jahre 1840 die „Church Education for Ireland“, welche von der London Hibernian Society unterstützt wurde. Die Presbyterianer schlossen sich dem Prinzip der Nationalschulen im Jahre 1840, die Wesleyaner im Jahre 1859 an und noch im Jahre 1860 erklärte der Primas von Irland seine Zustimmung, indem er die Geistlichkeit aufforderte zwar bei hinreichenden Mitteln eigene Schulen zu grün-

den, sonst aber für die Schulkinder den Nutzen der Staatshülfe in Anspruch zu nehmen. Der Besuch der Nationalschulen hat seit dem Beginn bedeutend zugenommen. Man zählte 1858 in 5,408 Nationalschulen 803,610 Kinder, darunter 481,064 Kathol., 29,130 Episkop., 57,018 Presbyt., 2,216 Dissid. Von diesen waren freilich durchschnittlich nur 519,664 auf den Schullisten, und nicht mehr als 266,091 wirklich in den Schulen. Die Church Education Society besaß im Jahre 1859 im Ganzen 1,615 Schulen mit 78,487 Kindern, darunter 11,963 Katholiken, 51,963 Episkop. und 14,580 Dissentern. Doch ist gerade in den letzten Jahren wieder ein lebhafter Streit über dieses Schulsystem geführt. Selbst die Katholiken sind nicht mehr zufrieden und machten die katholischen Bischöfe den vergeblichen Versuch die Volkserziehung ganz in ihre Hand zu nehmen. Das Parlament verhandelte noch in der Sitzung vom 15. Juli dieses Jahres über diesen Punkt (s. Times vom 16. July). Wiederholt auch ist ein Bedauern darüber ausgesprochen, daß man nicht in Irland das in England übliche System der Cooperation adoptirt habe. Dagegen macht ein lesenswerther Artikel The Irish education question in der Westminst. Review vom Juli 1860 darauf aufmerksam, daß in England wirklich Schulgesellschaften seien, welche die Regierung nur zu unterstützen brauche, während in Irland der Staat selbst fast Alles thun müsse zur Erhaltung des Schulwesens, und daß auch das englische Erziehungswesen, je mehr es aufhöre freiwillig zu sein, um so mehr auch werde aufhören müssen confessionell zu sein. Das Ende des begonnenen Zwistes wird auch hier noch nicht erreicht sein.

Aehnlich wie in Holland verhält es sich in Nordamerika mit dem Religionsunterricht in den Schulen. Die Eröffnung des Unterrichtes mit einem Gebet und eine Bibellection abgerechnet giebt es in den öffentlichen Schulen keinen Religionsunterricht. Für denselben ist in jeder Kirche eine Sonntagsschule eingerichtet, in der die betreffenden Kirchenmitglieder oder auch Andere ihre Kinder in der christlichen Religion unterrichten lassen. So lange es noch eine puritanische Staatskirche in Massachusetts und Connecticut gab, mag es dort anders gewesen sein. Aber die Religionsfreiheit machte dem bald ein Ende (s. Wimmer, Die Kirche und Schule in Nord-Amerika. 1853 S. 197 u. 104 und Baird, Religion in the United States of America. 1844 p. 330). — Und in New-York hat noch unlängst ein Gesetz vom 3. Juni 1851 in strengster Weise die vollständige Trennung der religiösen Erziehung von dem Elementar-

unterricht vorgeschrieben. „Keine Schule — sagt das Gesetz — hat einen Anspruch auf Unterstützung aus öffentlichen Mitteln, wenn in ihr die Lehren oder Cultusformen einer besonderen christlichen Secte oder irgend einer andern Religionssecte gelehrt, eingeprägt oder geübt werden.“ Eltern, die wünschen, daß ihre Kinder einen solchen Unterricht in der Schule erhalten, müssen sich an die passenden Privatschulen wenden, deren es denn auch eine große Anzahl giebt (s. Art. L'éducation dans la société Américaine in der Revue des deux Mondes. T. 21. 1859; vergl. darnach Art. im Magazin für die Literatur des Auslandes 1859 Nr. 149 und 151). — Zur Empfehlung dieses Systems des Ausschlusses des Religionsunterrichts sprach Dr. Bacon auf einer englischen Educational Conference zu Manchester die allgemeine Ueberzeugung aus, „daß ein christliches Volk seine Kinder am besten zu Christen erziehe, wenn sie die christliche Erziehung zu Hause erhalten“ (s. Wimmer a. a. O. S. 348 u. G. Baur in s. Art. „Amerikanisches Erziehungs- und Unterrichtswesen in Schmid's Encyklop. Bd. 1. S. 119).

Die Annahme dieses Systems hat, wie Wimmer sagt, bekanntlich ihren Grund in der Eifersucht der verschiedenen Secten, zu denen sich die Mitglieder einer Schulgemeinde bekennen. Und Baur, obschon er diese Ordnung einen „Mißstand“ nennt, „durch welchen namentlich dem erziehenden Einfluß des Lehrers der eigentliche Lebensnerv genommen wird“, giebt doch zu, „daß unter den besonderen Verhältnissen der Union eine andere Einrichtung kaum möglich sein dürfte.“ „Wollte man — sagt er — den verschiedenen zahlreichen religiösen Gemeinschaften auch die Schule überlassen, deren Hauptaufgabe doch ist, ihre Zöglinge in demjenigen zu unterrichten, was jeder wissen kann, durch Mittheilung gemeinnütziger Kenntnisse die intellectuelle Bildung zu fördern: so würden die materiellen Mittel zersplittert, arme oder für intellectuelle Bildung sich wenig interessirende Gemeinden würden für die Schule wenig oder gar nichts thun, und selbst wo am meisten, ja vielleicht mehr geschähe, als bei der gegenwärtigen Einrichtung, würde der allgemeine Unterricht eine zu stark confessionelle Färbung erhalten, die, ohne dem religiösen Leben förderlich zu sein, dem künftigen staatlichen Zusammenwirken der Zöglinge nur die größten Nachtheile bringen könnte. So dürfen wir es denn nicht blos als einen Act politischer Weisheit, sondern geradezu als ein Product zwingender Nothwendigkeit betrachten, wenn die Agitation der römischen Geistlichkeit in New-York und anderen Staaten ebenso wohl, wie die

Opposition protestantischer Orthodoxie gegen die Staatsschulen, mit Entschiedenheit zurückgewiesen wurde (vergl. the proposed substitution of sectarian for public free schools New-Haven 1848).“ — Dr. Philipp Schaff aus Pensylvanien, der schon 1854 in einem Buche „Amerika, die politischen, socialen und kirchlich religiösen Zustände der Vereinigten Staaten von Nord-Amerika mit besonderer Rücksicht auf die Deutschen“ diese amerikanische Lösung der religiösen Differenzen lobte, hat dieses Lob unlängst in einem Vortrag über die kirchlichen und religiösen Zustände in den Vereinigten Staaten Nord-Amerika's auf der Versammlung der evangelischen Christen zu Berlin im Jahre 1857 wiederholt. Das in der Constitution angenommene System der Trennung von Kirche und Staat sei die richtige Erfahrungsfolgerung aus den bitteren europäischen Religionskämpfen gewesen. Nicht Voltairische Irreligion habe damals zur Annahme dieses Systems geführt, sondern gerade der gerechte Sinn für Heilighaltung und Wahrung aller religiösen Interessen gegen ungehörige Eingriffe. Nur Jefferson sei ein Deist gewesen und habe die Religionsfreiheit, wie er selbst in seiner Autobiographie sage, in dem Sinne verstanden, daß sie „unter dem Mantel ihrer Protection den Juden und den Heiden, den Christen und den Muhamedaner, den Hindu und den Ungläubigen von jeder Benennung umfassen sollte.“ Aber Jefferson habe mit der Abfassung der Bundesverfassung nichts zu thun gehabt, und der persönlich fromme Charakter der hauptsächlich dabei betheiligt gewesenen Männer, wie Washington, Madison, Hamilton und Jay sei unzweifelhaft. Ihre Ansicht sei denn auch durch den thatsächlich in Amerika gesicherten Religionsfrieden bewährt; wo so viele Secten seien, meinte Madison, könne keine herrschen und würden daher alle in Frieden neben einander leben. Aus einem statistischen Vergleich der Kirchen- und Predigerzahl in Nordamerika mit den gleichen Zahlen in einigen Ländern Europas suchte auch Schaff zu bezeugen, daß es bei der dortigen Freiheit doch besser mit der Kirchlichkeit stehe als in Europa (s. Verhandlungen der Versamml. evang. Christen Deutschlands und anderer Länder vom 9. bis 17. Septbr. 1857 in Berlin. S. 221 ff.). Auch Wimmer (a. a. O. S. 197) schreibt: „So giebt es freilich blos eine Stunde Bibellehre in der Woche gegen zehn Stunden Hauptstücke und biblische Geschichte in unseren Schulen; aber trotz Salmanaßer und Sanherib, Jerobeam und Rehabeam, die manchmal bei unsern armen guten Kindern

einen gelinden Anfall von Maulsperre verursachen, ist der kirchlich-religiöse Sinn dort thatsächlich stärker als bei uns." —

Freilich fehlt es auch nicht ganz an gegnerischen Ansichten. Döllinger in j. 1861 ersch. Buch „Kirche u. Kirchen, Papstthum u. Kirchthum" macht auf mehrere solche Aeußerungen aufmerksam. „Religiös gesinnte Amerikaner — sagt er S. 317 — äußern sich mit der schärfsten Mißbilligung und heftigen Unwillen über dieses religionslose Staatsschulwesen. Our ten-times helpless, wretched and ruinous Common School System, nennt es der Mercersburg Review V. 41. Eine Schrift von Colwell über diesen Gegenstand: the position of Christianity in the Unit. States, 1854 p. 98 sagt: Diese Ausschließung des Christenthums von der öffentlichen Erziehung sei eine selbstmörderische Einrichtung; der schlimmste Feind der Menschheit hätte nichts ersinnen können, was für die republikanischen Institutionen verderblicher wäre." Aehnliche energische Worte gegen das amerikanische Schulsystem soll eine theologische Zeitschrift, die Presbyterianische Bibliotheca sacra 1851 p. 763 enthalten. — Döllinger selbst bemerkt dazu: „Wenn das Sectenwesen keinen anderen Fluch über Amerika gebracht hätte, als ein solches Schulsystem, welches die Jugend des Landes gewöhnt, Wissen und Leben einerseits und Religion andererseits als zwei völlig geschiedene und von einander unabhängige Gebiete anzusehen, so müßte dies schon genügen, in ihm eine der größten Calamitäten der neuen Welt zu erkennen. Man macht gegenwärtig in Amerika die bittere Erfahrung, daß eine von christlichem Geiste entblößte Erziehung nicht blos mangelhaft, sondern positiv verderblich ist, daß sie die Kräfte mit der Gewißheit des Mißbrauchs verleiht und die Menschen zu kalt berechnenden Schurken macht. Die Sonntags-Schulen, die man dort eingeführt hat, sind kein Ersatz für den Ausfall der christlichen Pfarrschule. Möge Europa durch die traurigen Folgen, die dieses System in Amerika erzeugt hat, und künftig noch mehr erzeugen wird, sich von der Betretung der gleichen Bahn abschrecken lassen." —

Nach vorstehender geschichtlichen Umschau über die thatsächlichen Verhältnisse des religiösen Elementes im Unterrichtswesen verschiedener Länder wird es leichter sein die an sich schwere Frage über die richtige Ordnung dieses Verhältnisses in unbefangener

Würdigung der verschiedenen streitenden Ansprüche pädagogisch und politisch zu beantworten. Die eigene Erfahrung oder Erfahrungslehre der Geschichte drängt unwillkürlich zu den maßgebenden Gesichtspunkten der Beurtheilung. Es wird zunächst deutlich geworden sein, wie sehr in diesem dritten Punkte, dem Verhältniß des Religionsbekenntnisses zum Unterrichte, die ganze Schwierigkeit der richtigen Ordnung von Religionsbekenntniß und Schule sich concentrirt, und es ist klar, daß, wenn in erster Linie die Vereinigung von Schulkindern verschiedener Religionsgemeinschaften in einer Schule die ganze Schwierigkeit schuf, der pädagogisch und politisch richtige Weg zu ihrer Lösung nur durch eine Erwägung der berechtigten oder unberechtigten Ansprüche an das religiöse Element des Unterrichts gefunden werden kann. Auch wird deutlich geworden sein, daß dieser letzte Abschnitt der Gesammtfrage der Betrachtung mehr Seiten darbietet, als die beiden früheren und daß daher eine schärfer gesonderte Prüfung dieser verschiedenen Seiten unerläßlich ist. Es wird nöthig sein zunächst pädagogisch zu prüfen, 1) ob Religion überhaupt, sodann 2) ob schon für das frühe Kindesalter lehrbar ist und wenn dies, welcher Art dieser Religionsunterricht sein muß, ob 3) allgemein oder confessionell, sodann wird zu prüfen sein, in wie weit 4) die eigentliche Erziehung der Schule und ferner 5) der gesammte weltliche Unterricht derselben von der religiösen Frage berührt wird. Schließlich muß noch pädagogisch erwogen werden, 6) ob und wann die völlige Trennung des Religionsunterrichts von der Schule eine Lösung der bestehenden Schwierigkeiten sein kann. — Die politische Beurtheilung der Frage wird sodann einen einfacheren Gang nehmen können.

---

1. Ist Religion ihrem Inhalte nach lehrbar?

Die Religion bietet unstreitig einen viel weniger klar vorliegenden, scharf begrenzten Lehrinhalt, als andere Gebiete des Wissens, und gerade daraus konnte leicht die Meinung entstehen, daß Religion als Sache der innern Gemüths- und äußeren Lebenserfahrung sich überhaupt nicht lehren lassen. Es giebt daher auch Gegner des Religionsunterrichtes, welche meinen, die Religion biete kein Object für einen besonderen Unterricht. Dies war z. B. eine An-

sicht, von der sich manche freien Gemeinde bei der Verwerfung des Religionsunterrichtes leiten ließen. So sagte z. B. Baltzer (Die fr. Gemeinde 1848 S. 152): „Die freie Gemeinde würde, wenn sie die vollständige Schule für sich allein errichtete, gar keine Religionsstunden ansetzen und zwar deshalb, weil das, was ihre Religion ist, nicht gelernt, auswendig gelernt, eingeprägt werden kann, wie so in der gewöhnlichen Art der Religionsstunden geschieht. — Religion muß durch die Erziehung von selbst im Kinde entstehen. Eltern und Lehrer haben es in ihrer Hand, sie zu fördern, aber indirect, nicht direct. — Ein Lehrer, der z. B. Geschichte oder Naturkunde vorträgt, wird wenn er es recht anfängt, das Kind in einer Stunde religiöser machen als jede andere Weise im ganzen Leben." —

Aehnlich fiel auch in der Hamburger freien Gemeindeschule nach ihren 1850 beschlossenen Grundsätzen „der Unterricht in der Religion als in einer irrthumslosen und für immer gefundenen Wahrheit hinweg. Dagegen hat neben der Geschichte und Naturkunde besonders auch der Unterricht in der Religionsgeschichte den Zweck, die Schüler so weit zu bilden, daß sie in religiösen Angelegenheiten sowohl zu selbstständigen Menschen werden, als auch, daß sie das rechte Interesse für dieselben gewinnen." Diese freigemeindlerische Abweisung der besonderen Religionslehre ist aber selbst von Männern, die übrigens Gesinnungsgenossen waren, als ein Irrthum bezeichnet worden. (vergl. Kampe, Geschichte der religiös. Bewegung der neuern Zeit. 1860 Bd. 4. S. 131). In dieser Ueberzeugung werden auch mehrere Führer freier Gemeinden, so Rau, Uhlich und Baltzer selbst eigentliche Katechismen zur Lehre ihrer religiösen Ueberzeugungen verfaßt haben. Es wird das auch der Natur der Sache nach das allein dem menschlichen Bedürfniß Entsprechende sein. Nur die reine Negation oder der völlige Mangel irgend einer festen religiösen Ueberzeugung, nur der versteckte Atheismus, der aus äußeren oder inneren Gründen das offene Licht des Tages scheuen muß, wird auf die selbstständige religiöse Vorbildung der Jugend ganz verzichten wollen. Unzweifelhaft kann und muß dafür der gesammte Unterricht von Bedeutung sein, auch wird ein guter Geist des Geschichtsunterrichts mit wenigen ausdrücklichen Worten zur religiösen Weihe des Kindes leicht mehr beitragen können als langes Räsonnement eines fehlerhaften Religionsunterrichtes; aber doch ist es eine falsche Meinung, daß es einer festen religiösen Ueberzeugung an genügendem Inhalt für eine selbstständige Lehre fehlt. So arm kann das Gebiet nicht sein, dessen

Inhalt zu allen Zeiten die Seele der Menschheit auf's Tiefste erregt und beschäftigt hat. Daher wird auch Jeder, der irgend eine wirkliche religiöse Ueberzeugung hat, etwas Besonderes zu lehren haben und zu lehren wünschen. Und nur über die Ausdehnung dieser Lehre wird eine verschiedene Meinung obwalten können, je nach extensiver oder intensiver Fülle des verschiedenen Glaubens. Wem aber dieser Inhalt für das eigene Leben wichtig geworden ist, der kann nicht geneigt sein, die Erfassung desselben dem Zufall oder dem bloßen verstandlosen Gefühle zu überlassen. Man hat wohl geglaubt, die erste religiöse Unterweisung am besten an zufällig sich darbietende, besonders passend scheinende Gelegenheiten knüpfen zu können. So sagt einmal J. Paul, Levana 4. Aufl. S. 72: „Wenn in die Natur das große hereintritt, der Sturm, der Donner, der Sternenhimmel, der Tod: so sprecht das Wort Gott vor dem Kinde aus. Ein hohes Unglück, ein hohes Glück, eine große Uebelthat, eine Edelthat sind Baustätten einer wandernden Kinderkirche.“ J. Paul hat zwar nicht diese Art der Religionsweckung zur ausschließlichen, sondern nur zur früheſten Anwendung empfohlen; allein schon gegen sie als Anfang wird mit Recht der Einwand erhoben werden können, daß es mißlich ist, daran zu gewöhnen, die Idee der göttlichen Macht nur mit den ungewöhnlich groß erscheinenden Ereignissen des Natur- und Weltlaufs in Verbindung zu setzen. Der wahrhaft Gottesgläubige wird besorgen, dadurch die frühe Anleitung zu geben zu der viel verbreiteten falschen Auffassung, welche auch im späteren Leben nur durch besonders aufregende Ereignisse sich an die göttliche Vorsehung erinnern läßt. Diese Besorgniß wird ihm eine in sich zusammenhängende Religionslehre doppelt wünschenswerth erscheinen lassen. Hegel hat auf die besprochene Frage, ob die Religion gelehrt werden könne und müsse, eine durchaus passende Antwort gegeben, „Lehrer, die nicht wissen, was sie mit den Lehren der Religion anfangen sollen — sagt er — halten den Unterricht in derselben für ungehörig. Allein die Religion hat einen Inhalt, der auf gegenständliche Weise vorstellig sein muß. Darin liegt es, daß dieser vorgestellte Inhalt mitgetheilt werden kann, denn Vorstellungen sind mittheilbar durch das Wort. — Wenn man zwar vom Gefühl ausgeht, dieses als das Erste und Ursprüngliche setzt und dann sagt, die religiösen Vorstellungen kommen aus dem Gefühl, so ist das einerseits richtig, insofern die ursprüngliche Bestimmtheit in der Natur des Geistes selbst liegt. Aber andrerseits ist das Gefühl so unbestimmt, daß Alles darin sein kann und das Wissen

Dessen, was im Gefühl liegt, gehört nicht diesem selbst an, sondern wird durch die Bildung und Lehre gegeben, welche die Vorstellung mittheilt. — Soll die Religion nur das Gefühl sein, so verglimmt sie zum Vorstellungslosen, wie zum Handlungslosen und verliert so allen Inhalt. (s. Hegel's Ansichten über Erziehung und Unterricht, gesammelt und systematisch geordnet von Thaulow. 1853 Th. 1 S. 109.)

---

2. Ist Religion lehrbar für Kinder?

Steht es nun auch fest, daß die Religion einen lehrbaren Inhalt hat, so kann doch gezweifelt werden, ob die Lehre desselben eine frühzeitige sein darf. Bekanntlich haben Rousseau und seine Anhänger in Anbetracht, daß die Gewinnung einer religiösen Ueberzeugung zu den schwersten Aufgaben des menschlichen Denkens gehört, den kindlichen Geist noch nicht reif genug zur Aufnahme religiöser Lehren gehalten (s. oben S. 68). Rousseau's Emil hat vor seinem funfzehnten Jahre noch nicht einmal den Namen Gottes gehört. „Wenn ein Kind sagt: Ich glaube an Gott, so ist es eigentlich nicht Gott, woran es glaubt, sondern es ist Peter oder Jacob, die es ihm gesagt haben, daß es ein Etwas gebe, daß man Gott nenne, und es glaubt an denselben auf die Art, wie Euripides spricht:

> O Jupiter! Doch kenn' ich sonst Dich nicht,
> Als Deinen Namen blos." —

„Hüten wir uns, Denen die Wahrheit mittheilen zu wollen, die sie nicht zu fassen vermögen: denn das heißt so viel, als Irrthum einschmuggeln wollen. Immer besser, gar keine Begriffe von der Gottheit zu haben, als niedrige, phantastische, beleidigende und unwürdige. Es ist ein geringeres Uebel, das göttliche Wesen nicht zu kennen, als es zu lästern. — Der große Nachtheil solcher corrupten Vorstellungen, welche man von der Gottheit in die Kinderseelen bringt, besteht darin, daß diese Vorstellungen Zeit ihres Lebens nicht wieder zu verdrängen sind, und daß solche Menschen auch als Männer die Gottheit nur nach ihrer Kinder-Weise aufzufassen vermögen." —

Die Philantropisten stimmten im Prinzipe mit Rousseau überein. „Religion ist Sache des Herzens für Erwachsene, nie aber

des bloßen Verstandes und für Kinder" sagte Salzmann. Und Trapp wollte vor den Kindern den Namen Gottes nicht eher nennen „als bis man eine lange Zeit von Zweck und Mittel, von Ursache und Wirkung mit ihnen geredet und ihnen begreiflich gemacht habe, daß Alles, was sie sehen, einen Urheber haben müsse." Die Philantropisten unterschieden sich von Rousseau nur darin, daß sie die religiöse Unterweisung nicht so weit hinausschoben wie er, sondern die Kinder schon in früherem Alter durch allerlei künstliche Erweckungen zu den Glaubenssätzen der natürlichen Religion hinführen wollten.

Wir können diese Abweichung von Rousseau ohne Zweifel mit gutem Grunde darauf zurückführen, daß die Philantropisten der Erziehungspraxis näher standen als Rousseau. Denn man braucht in der That nur das Unterrichten und Erziehen eines Kindes in den gegebenen Lebensverhältnissen selbst zu versuchen oder zu beobachten, um zu erkennen, daß Rousseau's völlige Enthaltung von religiösen Lehren in Wirklichkeit unausführbar ist. Mir war ein Vater bekannt, der es versuchte in der Erziehung seines Knaben Rousseau's Princip zur Anwendung zu bringen. Er selbst redete nie von Gott mit dem Knaben, aber zu seinem großen Schmerze und Aerger konnte er trotz aller Sorgfalt nicht vermeiden, daß Andere es thaten und daß sein Sohn obendrein von diesen allerlei seiner Ansicht nach höchst thörichte religiöse Vorstellungen aufnahm. Es kann sich eben kein Mensch gegen die im Leben wirksamen Mächte künstlich abschließen, die ganze Menschheit lebt in der Luft religiöser Vorstellungen und Gefühle. Freilich könnte man versuchen einem Kinde auf sein Befragen die eingehende Erklärung vorzuenthalten. Rousseau erzählt, daß in der Schweiz eine gute und fromme Hausmutter so gethan habe. Ihr Knabe hörte stets nur mit Andacht und Ehrfurcht von Gott reden und sobald er selbst von ihm sprechen wollte, wurde ihm Stillschweigen auferlegt, weil der Gegenstand für ihn zu erhaben und zu groß wäre. Dieses Zurückdrängen machte ihn immer wißbegieriger, und seine Eigenliebe sehnte sich nach dem Augenblicke, wo er das Geheimniß erfahren sollte, das man ihm so sorgfältig verbarg. Je weniger man mit ihm von Gott redete, je weniger man zugab, daß er selbst von ihm sprach, desto mehr beschäftigte er sich mit demselben. Ueberall sah dieses Kind Gott. Rousseau selbst wollte nur bei unvorsichtiger Anwendung dieser Geheimhaltung die Befürchtung hegen, es mögte durch sie eine zu große Erhitzung der Einbildungskraft des jungen

Menschen eintreten, den man dadurch am Ende eher zu einem Fanatiker als zu einem Gläubigen erziehe. Wir können dieser Gefahr eine andere zur Seite stellen, welche geradezu die Verkehrtheit solcher Geheimhaltung darthut. Es handelt sich bei der Religion gar nicht um geheime Weisheiten, die man plötzlich dem Wissen eines Andern zur bedingungslosen Aufnahme mittheilen kann, es giebt daher auch keinen Zeitpunkt für solche Mittheilung, den man abzuwarten haben kann. Wenn man nun dennoch durch künstliche Geheimhaltung das Kind auf den Eintritt solchen Zeitpunktes gespannt macht, so muß die erfolgte Mittheilung eine große Enttäuschung des nach einer festen Einsicht verlangenden Gemüthes nach sich ziehen. Nicht größere Befriedigung wird dadurch gewonnen werden, sondern trostlosere Unsicherheit. Die Gegenstände unserer religiösen Ueberzeugung können eben nicht plötzlich als fertige Wahrheiten gegeben, sondern nur unter den wechselnden Eindrücken des Lebens allmählig gewonnen werden. Und es ist eine Thorheit zu meinen, daß man es auch nur vermögte ein Kind vor solchen Eindrücken des Lebens zu bewahren. Man wird es aber auch gar nicht versuchen oder diese Eindrücke dem Zufall überlassen dürfen. Kant, der es, wenn es thunlich wäre, allerdings für das Beste hielt, dem Kinde erst spät Religionsbegriffe beizubringen, wollte doch, weil dies nach unserer jetzigen Lage eben nicht möglich sei, nun auch zur Vermeidung falscher Vorstellungen dafür Sorge getragen wissen, daß den Kindern früh richtige Religionsbegriffe beigebracht würden. (s. s. Pädagogik in Bd. 9 S. 431 seiner Werke. A. R.). — Kant hat Unrecht diese Lehre nur aus dem äußerlichen Grunde der Abwehr gegen Falsches zu wünschen. Was für die Erziehung wahrhaft gültig sein soll, muß einen positiven Werth in sich selber haben, das wird auch für die frühe Pflege des religiösen Sinnes gelten müssen, wenn anders derselbe mit Recht einen Platz im ersten Unterricht einnimmt.

Daß dies nun der Fall ist, haben selbst manche Philosophen, die keineswegs im Verdachte strenger Kirchlichkeit stehen, behauptet. So wollte Locke, weil die Religion zur Tugend führe, dieselbe bei Entwicklung der Sittlichkeit in der Erziehung nicht außer Acht lassen. Bei Zeiten sollte man einen wahren Begriff von Gott in das Gemüth des Knaben eindrücken, ihn als das höchste Wesen, den Urheber und Schöpfer aller Dinge darstellen, von welchen wir alles Gute empfangen und der uns väterlich liebt, der Alles sieht und hört, was wir thun und der jegliches Gut Denjenigen schenkt, welche ihn lieben und ihm gehorchen. So soll dem Kinde Liebe

und Furcht Gottes eingeflößt werden, und nur weiter soll man nicht gehen, um nicht Gelegenheit zu falschen Vorstellungen zu geben, die bald entweder zum Aberglauben, zur Geister- und Gespenster-Furcht, oder zum Atheismus führen. (s. Schmidt a. a. O. Bd. 3 S. 263). Ebenso verlangt Herbart: „Religiöses Interesse soll früh und tief gegründet werden, so tief, daß im späteren Alter das Gemüth unangefochten in seiner Religion ruht, während die Speculation ihren Gang für sich verfolgt.“ (s. Werke Bd. 11 S. 462). — Und noch entschiedener sagt Hegel: „Es ist eins der Vorurtheile der neueren Zeit, daß der Jugend moralische Begriffe und Sätze, wie auch religiöse Lehren nicht früh beigebracht werden müssen, darum, weil sie solche nicht verstehe und nur Worte ins Gedächtniß bekomme. Die Sache aber näher betrachtet, so ist leicht zu bemerken, daß die sittlichen Begriffe von dem Kinde, dem Knaben, dem Jünglinge, nach Maßgabe ihres Alters wohl verstanden werden; und unser ganzes Leben ist nichts weiter als ihre Bedeutung und ihren Umfang immer tiefer verstehen zu lernen, aus neuen und immer neuen Beispielen und Fällen sie herausspiegeln zu sehen und nur das Vielbefassende ihres Sinnes, das Bestimmte ihrer Anwendung immer entwickelter zu erkennen. In der That, wenn man, um den Menschen damit bekannt zu machen, warten wollte, bis er die sittlichen Begriffe in ihrer ganzen Wahrheit zu fassen völlig fähig wäre, so würden Wenige und diese Wenigen kaum vor dem Ende ihres Lebens diese Fähigkeit besitzen.“ (s. Hegel's Ansichten über Erziehung und Unterricht. Gesammelt und systematisch geordnet von G. Thaulow. 1853 Th. 1. S. 111.)

Es könnte allerdings scheinen als hätten Philosophen besondere Ursache der frühen religiösen Unterweisung vor dem vollen Verständniß aus verwandtem Interesse für ihre eigene Sache das Wort zu reden. Denn wenn man auch das Studium der Philosophie nur bei Denen beginnen lassen wollte, die ein volles Verständniß für die Auffindung der philosophischen Wahrheit mitbrächten, oder erst dann, wann dies vorhanden sein könnte: so wäre freilich Gefahr vorhanden, daß man die Beschäftigung mit der Philosophie in Wirklichkeit auf die Thätigkeit einiger hochmüthigen Jünglinge und einiger doch immer noch zu eingebildeten Greise beschränkte, mit Recht aber nur übermenschlichen Wesen anheim stellen dürfte. Die Philosophen haben demnach allerdings ein besonderes Interesse daran solchen pädagogischen Grundsätzen ihre Zustimmung zu versagen, welche die Interessen ihrer eigenen Wissenschaft in Gefahr bringen.

Indessen ihre Ansicht ist, davon abgesehen, unzweifelhaft die pädagogisch richtige, der auch Andere beistimmen. Wenn auch die volle Erkenntniß des religiösen Bedürfnisses und dieses selbst erst dann eintreten könne, wenn das Ungenügende, Nichtige aller anderen Objekte der jugendlichen Pietät sich zu fühlen gegeben habe — sagt Palmer in seiner Evang. Katechetik S. 77 u. S. 129 — so folge daraus doch nicht, daß noch keine religiöse Empfänglichkeit vorhanden sei. Diese finde sich sofort ein mit den früh vorhandenen Faktoren der Ehrfurcht und Liebe. Man gebe dem Kinde auch keine Vorlesung über Licht und Wärme zum Besten, ehe man es an die Sonne trage. — Auch Niemeyer in seinen Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts 6. Aufl. 1810. Th. 2 S. 569 spricht für die Zulässigkeit des Religionsunterrichtes für das frühere Alter. Wenn auch in den Vorstellungen von Gott mit zunehmendem Alter ein Fortschritt von dem Unvollkommenen zum Vollkommenen statt finde, so müßte doch der Mensch früh mit ihnen bekannt werden, da sie zu seinem Wesen gehörten und, erst spät mitgetheilt, zu wenig in sein ganzes Denken und Sein verwebt würden. — Mit Recht sagt J. Paul in seiner Levana 4. Ausg. 1861 §. 38 S. 67 u. 69, dem Kinde liege das Höchste näher als das Niedrige, die rechte Himmelsleiter habe keine Sprossen. „Wenn Rousseau, — heißt es daselbst S. 74 — Gott und folglich Religion, erst als die späte Erbschaft eines mündigen Alters aushändigt: so kann er — ausgenommen bei großen Seelen — sonst nicht mehr religiöse Begeisterung und Liebe davon erwarten, als ein Pariser Vater kindliche, der nach der Sitte einiger Völker einem Sohne nicht eher erscheint, als bis er keinen Vater mehr braucht. Wann könnte denn schöner das Heiligste einwurzeln, als in der heiligsten Zeit der Unschuld, oder wann das, was ewig wirken soll, als in der nämlichen, die nie vergißt?"

Die pädagogische Richtigkeit dieser Auffassung läßt sich auch unschwer genügend begründen, denn mit dem ihm schroff entgegen stehenden Prinzip wäre in der That aller Unterricht und alle Erziehung unmöglich. Alle Unterweisung muß vom unvollkommenen zum vollkommenen Verständniß fortschreiten und nur das ganz ohne Beziehung zum jugendlichen Geiste Stehende fortlassen. Daß dies aber beim richtig ertheilten Religionsunterrichte nicht der Fall ist, hat in vorzüglicher Weise der verstorbene Philosoph Beneke in seiner Erziehungs- und Unterrichtslehre" 2. Aufl. 1842 Bd. 1 S. 512 §. 78 Bildung zur Religion dargethan. Gegen Rousseau be-

merkt er, daß das Ahnungsvolle, Unerforschliche und Unbegreifliche überhaupt nicht von den Objekten der Religion zu trennen sei, selbst die in jeder Rücksicht höchste Ausbildung des religiösen Bewußtseins gewähre uns keine klare Einsicht in dieselben. Wenn wir also diesen Maßstab streng anlegen wollten, so müßte uns das Religiöse immer fern bleiben. Beneke behauptet mit Recht, daß die Natur des kindlichen Vorstellens sich für religiöse Grundlegung im Allgemeinen sehr geeignet zeige. „Die Vorstellungen von Gott, als einem liebenden Vater, welcher unablässig für seine Kinder sorgt, von einem Fortleben nach dem Tode in seiner einfachsten Gestalt als einer schöneren Fortsetzung des jetzigen Daseins und ähnliche, liegen, wie sie sich im Allgemeinen schon im kindlichen Alter der Menschheit gebildet haben, so auch unseren Kindern so nah, daß wir ihre Aneignung durch dieselben leicht werden vermitteln können. Alle die Schwierigkeiten, welche das weiter vorgeschrittene Denken zu Zweifeln führen und erschüttern, sind ja dem Gesichtskreis der Kinder noch fremd."

Die ganze pädagogische Gegnerschaft wider frühen Religionsunterricht beruht also auf der pädagogisch falschen Voraussetzung, daß es möglich sei die Religion nur als eine reife Frucht dem reifen Verständniß entgegen zu tragen. Der pädagogisch Unbefangene wird mit dem Religionsunterrichte allein diese Ausnahme nicht machen wollen. Der religiös Gesonnene aber wird um so mehr darauf bestehen müssen, daß man den Frühsonnenstrahl der religiösen Erziehung nicht künstlich absperre, sondern demselben das kindliche Gemüth zur Belebung der vorhandenen Keime darbiete. Er wird auch verlangen müssen, daß man dieser religiösen Seite keine geringere Wichtigkeit beilege als irgend einer andern Seite des Unterrichts und der Erziehung, vielmehr ihre Pflege ebenso sehr wie bei jedem Gegenstande des Unterrichts für eine unerläßliche Pflicht erachte. Er wird auch den Grund der Gegnerschaft mit Recht vorzugsweise in einer gegnerischen religiösen Ueberzeugung suchen können. Eine solche, wo sie offen hervortritt, hat gewiß ebenfalls ein Anrecht auf Berücksichtigung. Den Religionsunterricht für sein Kind kann natürlich nur Derjenige wünschen, der selbst von seiner Wahrheit überzeugt ist. Die Maxime, nach der man das Kind in einem Glauben erziehen läßt, den man selbst unbedingt verwirft, in der Meinung, das Kind werde später das Verkehrte schon von selbst abwerfen, ist pädagogisch verwerflich. „Wer keinen Gott im Himmel und im Herzen hat, — sagt J. Paul a. a. O. S. 71 —

kann sich ohne Unsittlichkeit durch keine Sittlichkeit gebunden glauben, in seine Kinder (etwa Nutzens halber) ein Nichts zu impfen, das er aus sich schon ausgerissen hat, und das er später wieder auszureuten gedenkt." Wir Menschen gelangen zwar durch Irrthum zur Wahrheit, aber wir sollen den Weg zur Wahrheit nicht durch Erziehung zum Irrthum erschweren. Nur eine schwankende Ueberzeugung oder eine verwerfliche Gleichgültigkeit mag die Zulassung dieses verderblichen Umweges vor ihrem Gewissen verantworten können, ein Ueberzeugungstreuer kann dies nicht und darf dies nicht und darf auch keinem Fremden eine solche mißbilligte Erziehung seiner Kinder zumuthen. Wir müssen also zugeben, daß Jemand, der die Religion für nichts hält, auch wünschen muß, sein Kind ohne Religionsunterricht aufwachsen zu lassen. Wer aber dieser Ansicht nicht ist, der muß auch den Religionsunterricht als einen wesentlichen Bestandtheil des Unterrichts und der Erziehung anerkennen und fordern.

---

3. Allgemeiner oder confessioneller Religionsunterricht.

Die Berechtigung der natürlichen Consequenz dieser beiden entgegengesetzten Meinungen würde viel unbefangener anerkannt werden wenn es leichter wäre, sich über den Inhalt des Religionsunterrichts zu verständigen. Und die aus dieser Differenz entspringenden Schwierigkeiten würden viel geringer sein, wenn man sich gewöhnen könnte, darauf zu verzichten, für die objective Wahrheit oder für Das, was dafür gehalten werden soll, eine allgemein gültige Norm aufzustellen und deren thatsächliche Anerkennung mit mehr oder minder großer Härte betreiben oder gar erzwingen zu wollen. Die Forderung und Anwendung einer solchen allgemein gültigen Norm hat schon bei allem andern Unterricht ihre nicht geringen Bedenken, hat sie aber vor Allem bei dem Religionsunterrichte, bei dem das Maaß der objectiven Wahrheit weder durch sinnliche Thatsachen, noch durch geschichtliche Wissenschaft klar und deutlich gegeben ist. Jeder Offenbarungsgläubige meint zwar, diese Norm an dem von ihm geglaubten Offenbarungsinhalt zu haben; allein man braucht eben nicht viel von der offenbarungsgläubigen Theologie unserer Tage zu kennen, um zu wissen eine wie verschiedene Meinung besteht sowohl über den Inhalt der Offenbarungslehre wie über die richtige

Auslegung desselben. Es ist klar, daß auch hier eine äußerlich feste Norm nicht gegeben ist, sondern daß jeder nur diejenige als solche betrachtet, die er mit seinem Glauben als solche erfaßt. Eine Offenbarungslehre, die der Mensch ohne jegliche Zuthat eigenen Verständnisses nur einfach anzunehmen brauchte, giebt es nicht und wird es nie geben. Es liegt daher ganz allgemein in der Natur des religiösen Glaubens, daß es eine feste Norm für Das, was allgemein geglaubt werden muß, nicht geben kann. Anstatt nun aber demgemäß auf diesem Gebiete des Unterrichts weniger als auf jedem andern dem einseitigen Bedürfniß nach allgemeinen Normen nachzugeben und vielmehr die verschiedenen Normen, welche die verschiedenen Gesinnungsgenossen als das Ergebniß ihrer Wahrheitsforschung sich festsetzen, mit gebührender Rücksicht als in ihrem Kreise berechtigt anzuerkennen: treibt uns gerade hier die verzeihliche Vorliebe für unsere eigenen wichtigsten und heiligsten Ueberzeugungen eine Norm möglichst schroff zu begrenzen und natürlich die Norm unseres Glaubens zu verallgemeinern, so weit unsere Macht dies zu erreichen vermag. Aus dieser menschlichen Schwäche entspringt überall dem im Lande herrschenden Glauben eine Neigung, die Lehre der ihm entgegengesetzten Ueberzeugungen zu beschränken, zu drücken oder zu unterdrücken.

a. Der allgemeine oder confessionelle Religions-Unterricht hinsichtlich seines Inhalts. (Pantheismus, Atheismus, Deismus, Rationalismus und Confessionalismus.)

Es liegt ungemein nah, den Glauben an eine bewußte Vorsehung, an eine feste, sittliche Verpflichtung des Menschen durch sie und an eine Fortdauer der Seele nach dem Tode so sehr als ein auf dem Boden des Christenthums gewonnenes Gesammtergebniß unserer ganzen abendländischen Bildung anzusehen, daß wir berechtigt scheinen, diesen Glauben als ein gesichertes Gemeingut dieser Bildung mit derselben Bestimmtheit von jedem Unterrichte zu fordern, wie die Lehre von der Bewegung der Erde oder von unserer Muttersprache. Unsere thatsächlich christlichen Regierungen handeln auch in dieser Ueberzeugung, wenn sie einen ausgesprochen atheistischen oder pantheistischen Religionsunterricht unterdrücken oder nicht dulden zu wollen erklären. Selbst Gemeinden, die noch an dem bezeichneten Glauben halten, ist hin und wieder das Recht streitig gemacht worden, ihren Unterricht in diesem Glauben als einen genügenden Religionsunterricht für ihre

Kinder zu betrachten. Man hat ihnen dieses Recht schließlich zuerkannt, weil man doch noch einen letzten Rest religiöser Ueberzeugungen mit ihnen gemeinschaftlich zu besitzen sich vertröstete. Weiter aber glaubte man nicht gehen zu dürfen, weil man die Lehre des Atheismus und des Pantheismus nicht als Religionsunterricht anerkennen wollte, welcher seinem Begriff nach eine Lehre von der Verbindung der Menschen mit einem göttlichen Wesen erfordere. Diese Ansicht werden natürlich die Anhänger dieser Richtung nicht theilen und sie werden daher diese ihre Beurtheilung nach einer ihnen selbst fremden Norm als ein ihnen angethanes Unrecht betrachten und bekämpfen. Und wir andererseits würden selbst bei der vollsten Ueberzeugung von der intellectuellen Verkehrtheit eines atheistischen oder pantheistischen Unterrichtes doch gar nicht im Stande sein, seine Lehre mit Nachdruck zu verhindern. Die Schule ist ohnmächtig gegen den entschiedenen Willen und Einfluß der Familie.

Nicht einmal die öffentliche Schule ist mit Sicherheit vor solchem Unterrichte zu bewahren. Mit den Worten Atheismus, Pantheismus, Deismus verbinden nicht Alle die gleichen Vorstellungen, wir finden daher in der Geschichte der Philosophie zu fast allen Zeiten einen unsicheren Streit darüber, ob eine Ansicht in diese oder jene Kategorie gehört. Auf dem Gebiete der pädagogischen Lehre wird diese Unsicherheit nicht geringer sein, wir haben auch bei Besprechung der Schweizer Zustände einen solchen ungeschlichteten, in Zürich geführten Streit kennen gelernt (s. oben S. 130). Mögen wir selbst immerhin die Ueberzeugung hegen, daß mit dem Reden von einer sittlichen Weltordnung oder einer immanenten Weltseele kein Gottesglaube bezeugt sei, mögen wir selbst diesen Glauben nur dort finden wollen, wo diese Macht für eine bewußte gehalten wird: so werden wir doch vergeblich ringen, für diese Auffassung schon jetzt das Zugeständniß der allgemeinen Gültigkeit zu erhalten. Und hätten wir die Macht dieser Auffassung in weitestem Kreise eine thatsächliche Geltung zu verschaffen und die Lehre der ihr offen entgegenstehenden Ueberzeugungen zu unterdrücken, so würde die Ausübung dieser Macht nur zu heuchlerischen oder zu gewandten Verhüllungen der gegnerischen Ansichten führen. Diesem unvermeidlichen Uebel gegenüber scheint der offene Kampf mit der offenen Lehre selbst des ausgesprochenen Atheismus und Pantheismus bei Weitem vorzuziehen. Gerade weil wir den entgegenstehenden Glauben in Wahrheit für ein ge-

sichertes Gemeingut der Menschheits-Entwickelung halten, erscheint uns die Anerkennung des Rechtes zu seiner Bekämpfung selbst auf dem Gebiete der Erziehung lange so gefährlich nicht wie die erzwungene Verhinderung der ihm entgegengesetzten Lehre. Der wahrhaft Gottesgläubige kann diesen Kampf getrost dem Urtheilsspruch der öffentlichen Meinung übergeben. Er wird erwarten, daß sich gerade in der Freiheit zeigen wird, wie wenig ein atheistischer oder pantheistischer Unterricht unserm Volke genügt.

Schon die Gründung von Schulen mit solcher offen ausgesprochenen Tendenz wird, wenn überhaupt, so doch nur vorübergehend in einigen wenigen engen Kreisen vorkommen; die aus der freien Zulassung solchen Unterrichts entspringende Schwierigkeit wird also thatsächlich nur eine sehr geringe sein, kaum so groß, wie die jetzige Unannehmlichkeit des Streites über das Recht zu der Abweisung. Von viel größerer thatsächlicher Bedeutung aber wird die Frage sein nach der Güte eines allgemein deistischen, allgemein christlichen oder des confessionellen Religionsunterrichtes. Schon um deßwillen nimmt hier der Streit einen viel lebhafteren Charakter an, weil es zwischen diesen Ansichten eine thatsächlich viel brennendere Frage sein muß, welche die pädagogisch brauchbarere ist. Der Atheist läßt viel eher dem confessionell Gläubigen seine Lehre unbestritten, wenn ihm zunächst ein gleiches Recht gewährt wird; und der confessionell Strenggläubige hat oder affectirt vor der Consequenz des Gottesläugners nicht selten größere Achtung als vor der ihm weit näher stehenden Ueberzeugung des Anhängers der natürlichen Religion oder der rationalistischen Glaubensgenossen. Der Atheist bewahrheitet doch wenigstens die Grundansicht des Confessionellen, daß der Mensch ohne Offenbarung einer positiven Religion nicht zu einem Gottesglauben kommen kann. Der Anhänger der natürlichen Religion oder der christliche Rationalist bestreitet aber gerade diese Grundansicht. Dem gegenüber sprechen die Confessionellen dem allgemeinen Religionsunterricht jeden faßbaren, pädagogisch mittheilbaren Inhalt ab und sie thaten dies nicht selten mit hochmüthigem Spotte. So erzählten sie z. B. eine Anekdote von einem pommerschen Pastor, der dem Wunsche seines Schulzen die Forderung der neuen Zeit nach dem allgemeinen Religionsunterrichte auch in ihrem Dorfe verwirklicht zu sehen, scheinbar nachgab und als derselbe vergnügt ihn verlassen wollte, ihm nachrief: Ei, Schulze, könnte ich nicht einen Vogel haben? Der Schulze freut sich den

Gegendienst leisten zu können und fragt nur, was für einen der Herr Pastor wünsche. Er schlägt allerlei Arten vor, wird aber mit allem zurückgewiesen, bis der Pastor endlich ungeduldig sagt, er wolle keinen Finken und keinen Zeisig, sondern einen allgemeinen Vogel; jetzt gehen dem Schulzen die Augen auf und er nimmt die Bitte, mit der er gekommen, beschämt zurück (s. die Anm d. Red. zu d. Art. Confessions- und Communalschulen in Schmid's Encyklop. Bd. 1 S. 870). Etwas tiefer liegt denn doch die Frage des allgemeinen Religionsunterrichts, als daß auf sie ein solcher Witz zuträfe. Man redet von ihm wie von einer allgemeinen menschlichen Bildung neben der deutschen, europäischen oder amerikanischen Bildung. Wenn der Streit so sehr auf die Spitze getrieben wird, daß in Scherz oder Ernst die Möglichkeit so zu reden bestritten wird, dann allerdings muß der Streit mit Leidenschaft geführt werden, denn die Gegner sind in die Lage gesetzt um ihre Existenz kämpfen zu müssen. Wo aber auf Gebieten, wie das vorliegende, mit Leidenschaft gestritten wird, da pflegt es selten an Unklarheiten und Vorurtheilen zu fehlen und hat denn auch der Streit über den pädagogischen Vorzug des allgemeinen oder confessionellen Religionsunterrichts durch ungeschickte und unbesonnene Kampfweise verwirrt, selten zu einem klaren Ergebnisse geführt. Unsere Prüfung wird rücksichtlich der wechselseitigen Vorwürfe einen Vergleich zwischen beiden Meinungen anstellen und den Streit beider auf seinen letzten Grund zurückführen müssen.

Die erste Frage muß natürlich auch hier die sein, ob ein allgemeiner Religionsunterricht überhaupt möglich und welches sein Inhalt ist. Die Anhänger behaupten natürlich seine Möglichkeit und bezeichnen als seinen Inhalt den allgemein menschlichen Glauben an Gott, an ein göttliches Sittengesetz, an Freiheit und Unsterblichkeit der menschlichen Seele, also den Inhalt der sogenannten natürlichen Religion. Die auf dem Boden einer Offenbarungs-Religion stehenden Rationalisten nehmen dazu an, daß dieser allgemein menschliche Ausdruck in ihrer besonderen Religion den reinsten Ausdruck gefunden und den Kern ihrer Lehre bilde. Die Gegner finden diesen Glauben abgetrennt von dem Boden einer positiven Offenbarungslehre, unbestimmt und haltlos und auf dem Boden derselben abstrakt und ungenügend, das Wesentliche nicht erfassend.

Der Streit darüber wird meist so geführt, daß die Gegner in Angriff oder Vertheidigung über die fremden Schwächen die eigenen vergessen. Die Anhänger des allgemeinen Religions-

unterrichtes, die wir kurzweg Deisten und Rationalisten nennen wollen, versteigen sich von der Wahrnehmung der ihrer Ansicht nach pädagogisch schädlichen Vielheit confessioneller Glaubensmeinungen nur mit Wissenschaft und Leben Vereinbares, nur allgemein für wahr Gehaltenes ihrem Unterrichte zum Grunde legen zu wollen. „Der Religionsunterricht darf nicht in Widerstreit mit der Wissenschaft und mit dem Leben treten. — Mit Buchstaben-Theologien steht nicht nur das Denken und das Leben, steht die Religion selbst in Gegensatz," sagt K. Schmidt in seiner Gymnasialpädagogik S. 117. Das mag im Verlangen gut und recht sein, aber keine von ihm so genannte Buchstabentheologie wird zugeben, sich in diesem Widerstreit zu befinden. — „Nur das, was von der ganzen gebildeten Menschheit für wahr anerkannt ist, darf in den Volksschulen gelehrt, Partei-Ansichten müssen daher von ihnen entfernt gehalten werden," sagt Diesterweg zur Empfehlung des allgemeinen Religionsunterrichtes (s. Rheinische Blätter 1848 Bd. 38 S. 277). — Dieser Vertheidigung gegenüber ist es den Gegnern ungemein leicht gemacht zu behaupten, ein sicheres Kriterium für eine der Art allgemein anerkannte Wahrheit gäbe es nicht. Weder die Grenze der Zugehörigkeit zur gebildeten Menschheit, noch der Inhalt des von ihr allgemein Angenommenen lasse sich bestimmen. So bemerkt Palmer in seiner Evang. Pädagogik. 2. Aufl. 1855 S. 139: „Also was jetzt gerade in einer gährenden Zeit Diejenigen, die sich gebildet nennen, dekretiren, das ist das allgemein Wahre Was das Volk in seinem Herzen trägt, woran es sich tröstet und erhebt, das kommt nicht in Betracht. Und was sind denn diese allgemeinen Wahrheiten? Gehört der Satz: „Es ist ein Gott," auch noch darunter? Schwerlich, denn ein großer Theil der gebildeten Menschheit in der Gegenwart gestattet nicht, daß das eine Wahrheit sei." — Man wird bei einiger Klarheit das Recht dieser Entgegnung nicht in Abrede stellen können, aber doch ebenfalls zugeben müssen, daß sie im Grunde nur wider die auf die Spitze getriebene Fassung der gegnerischen Ansicht paßt. Denn im Uebrigen glauben doch unleugbar mehr Menschen an eine göttliche Vorsehung als an die göttliche Dreieinigkeit, es anerkennen mehr Menschen das allgemeine Sittengesetz, wie es Kant formulirte, als die Lehre von der Sünde und Erlösung, wie sie das Christenthum oder gar die besonderen Confessionen desselben darstellen. Mit ganz unzweifelhaftem Rechte daher läßt sich behaupten, daß der Inhalt der natürlichen Religion ein weit allgemeinerer ist als die besondere

confessionelle Fassung und Ergänzung desselben. Es ist in Wahrheit derjenige Glaube, der sich in allen verschiedenen Offenbarungslehren auch findet. Andererseits wird man aber auch dem confessionellen Glauben die Fähigkeit bestreiten können, seinen Unterricht nach dem Gesichtspunkt der auf seinen Kreis beschränkten Allgemeingültigkeit zu bestimmen. Etwas, das alle Christen, oder auch nur alle Protestanten und Katholiken für wahr halten, läßt sich ebenso wenig unbezweifelt fest stellen. Zwar giebt es bestimmte Lehren von der göttlichen Natur Christi, von dem göttlichen Zweck seiner Sendung und von der sündigen Natur und Erlösungsbedürftigkeit der Menschen; allein alle diese Lehren sind in Worte gefaßt und Worte sind und bleiben mehrdeutig. Es können Viele von der Göttlichkeit Christi reden und doch Verschiedenes darunter verstehen, wie dies die verschiedenen christlichen Seiten und besonders die verschiedenen vorhandenen Richtungen innerhalb einer Confession zur Genüge beweisen. Die Katholiken können in dieser Hinsicht vor den Protestanten nur den Schein größerer Einheit und Festigkeit voraus haben, und dieser Schein wird nur daraus entstehen, daß sie sich indifferenter gegen die Auslegung des Dogmas verhalten und vorziehen sich bei der Pflege des religiösen Cultus zu beruhigen. Wo bei ihnen jene Indifferenz aufhört, verschwindet auch der Schein der Einheit, und wenngleich ein kirchlicher Machtspruch den öffentlichen Ausdruck der vorhandenen Verschiedenheit der Auffassung unterdrücken kann, so weiß doch Jeder, der die Natur des menschlichen Geistes kennt, daß damit aus ihm die Abweichung nicht getilgt sein kann. Dieser unleugbar vorhandenen confessionellen Divergenz der Meinungen gegenüber läßt sich sogar behaupten, daß selbst in der Auffassung der ebenfalls mehrdeutigen Lehren des natürlichen Glaubens eine viel größere Uebereinstimmung oder wenigstens Uebereinstimmungsfähigkeit vorhanden ist.

Daß aber dieser natürliche Glaube an sich nichts Positives enthalte, sich in leeren Allgemeinheiten bewege und nur auf eine schale Moral hinauslaufe, ist eine durchaus hinfällige Behauptung. Es ist geradezu abgeschmackt, wenn man behaupten zu müssen glaubt, ein Mensch habe gar keine positive Ansicht von Gott, wenn er ihn nicht als dreieinigen erkenne. Man kann einen Gottesglauben ohne diese Erkenntniß unvollständig finden, aber man wird doch zugeben müssen, daß die übrigen Vorstellungen von Gott, die man selber theilt, darum noch nicht in der Beschränkung des fremden Glaubens auf sie zu leeren Allgemeinheiten werden können, vielmehr die-

selbe positive Fülle behalten müssen, die ihnen in dem eigenen noch um einige wesentliche Annahmen bereicherten Glauben bereitwillig zugeschrieben wird. Kant hat freilich in seiner Pädagogik (Werke A. R. Bd. 9. S. 433) behauptet, die wenigen Religionsbegriffe, welche man dem Kinde beibringen dürfe, müßten mehr negativ als positiv sein. Allein diesen obendrein comparativen Ausdruck darf man nicht einmal bei Kant so scharf nehmen, daß man ihm die Idee eines negativen Religionsunterrichtes zuschieben dürfte. Wenn z. B. Kant sagt (ebenda S. 432): „Der Begriff von Gott dürfte am besten zuerst analogisch mit dem des Vaters, unter dessen Pflege wir sind, deutlich gemacht werden" so ist dies eine in Form und Inhalt positive Lehre. Kant kann mit jenem Ausdruck nur das Fernhalten falscher Vorstellungen gemeint haben. Anders könnte sich das Negative des Unterrichts nur auf die Form der Lehre beziehen, denn dem Inhalt nach giebt es keine Negation, die nicht eine Position in sich schlösse. Allerdings pflegt der allgemeine Religionsunterricht auf die moralischen Beziehungen des Menschen zu Gott ein Hauptgewicht zu legen. „Religion — sagt Kant a. a. O. S. 432 — ist das Gesetz in uns, in so ferne es durch einen Gesetzgeber und Richter über uns Nachdruck erhält; sie ist eine auf die Erkenntniß Gottes angewandte Moral. Die wahre Gottesverehrung besteht darin, daß man nach Gottes Willen handelt, und dies muß man den Kindern beibringen." Diese von manchen Deisten getheilte Auffassung Kants können wir einseitig nennen, sie übersieht über dem moralischen Element der Religion das Element des rein geistigen Wahrheitsbedürfnisses in derselben; aber doch werden wir mit ihm in der moralischen Beziehung der Religion ein Hauptgewicht ihres erziehenden Werthes finden. Beneke bemerkt daher gewiß mit Recht (in s. Erziehungs- und Unterrichtslehre Bd. 2. S. 503): „Wie viel sich auch gegen Kant's Theorie des moralischen Glaubens einwenden lassen mag: darin gewiß hat er einen sehr richtigen und tiefen Blick gethan, daß die Religion in dem praktischen Bedürfniß wurzelt. Das bloße Spekuliren, ohne praktische Grundlage, würde wohl zur Vorstellung und zum Begriffe von Gott, aber nie zur Gottesverehrung geführt haben." — Die Offenbarungsgläubigen selbst anerkennen diese pädagogische Bedeutung, indem sie den atheistischen Unterricht hauptsächlich wegen seiner mangelhaften Beziehung zur Moral verwerfen. Sie haben daher kein Recht, die Hervorhebung dieser Seite im allgemeinen Religionsunterrichte zu bespötteln. Warum nun aber diese Sittenlehre,

über die in vielen Punkten die Offenbarungsgläubigen mit den Deisten übereinstimmend denken, nichts Positives enthalten soll, weil sie vielleicht in einem Hauptpunkte, in der Auffassung der menschlichen Sündhaftigkeit abweicht, ist wiederum nicht zu erkennen. Die Sittengebote bleiben in allen Fällen ganz dieselben, und nur die Ansicht über die menschliche Kraft der Ausführung ist eine verschiedene. Die Offenbarungsgläubigen mögen einen Religionsunterricht mit dieser Lücke für durchaus ungenügend halten; aber sie sollten sich dadurch nicht verleiten lassen, ihm jeglichen positiven, würdigen Inhalt abzusprechen, da seine übrigen Lehren jedenfalls zu ihren eigenen Voraussetzungen gehören.

Ein weiterer Einwand der Gegner des allgemeinen Religionsunterrichtes geht darauf hin, daß sein Inhalt aus blos natürlicher Vernunft, ohne positive Offenbarung gar nicht gefunden werden und deshalb nur unter dem Einfluß einer bestimmten positiven Religion entstanden sein könne, somit in den Ländern unserer Bildung meist nur eine Abstraction der christlichen Glaubenslehre sein werde. In diesem Sinne hat sich zur Widerlegung von Diesterweg's Ansicht z. B. G. Baur in seinen Grundzügen der Erziehungslehre. 2. Aufl. 1849. S. 310 ausgesprochen.

Die Stellung, welche diesem Einwand gegenüber die Anhänger des allgemeinen Religionsunterrichtes einnehmen müssen, wird eine verschiedene sein je nach ihrem Verhältniß zum Christenthum, je nachdem der Religionsunterricht mehr ein allgemeiner oder ein allgemein christlicher sein soll.

Die Deisten werden die menschliche Vernunft für fähig halten ohne Hülfe einer positiven Offenbarungslehre zum natürlichen Glauben zu gelangen, sie werden annehmen, daß auch die Stifter der Offenbarungslehre nur vermittelst ihrer Vernunft die Wahrheit fanden, die sie als eine höhere, übervernünftige Eingebung glaubten betrachten zu müssen. Sie werden nicht in Abrede stellen, daß in dieser geistigen Entwickelung der Menschheit das Christenthum einen und vielleicht den bedeutendsten Fortschritt gebracht hat, aber sie werden diesen Fortschritt nicht für den Abschluß halten. Vielmehr werden sie annehmen, daß erst die Vernunft der späteren Zeit das Wahre von dem Falschen in diesem Fortschritt gesondert und die gesunden Keime ihrer Vollendung zugereift hat. Sie können den Vorzug der neutestamentlichen Gotteslehre vor der alttestamentlichen zugeben, ohne jedoch diese bereits für den reinsten Ausdruck des Gottesglaubens zu halten; sie können zugeben, daß ein reinerer

Unsterblichkeitsglaube erst im Christenthum durchbricht, aber doch behaupten, daß in ihm Anfangs über den ersten dunkeln Aufenthalt der Seelen in der Unterwelt und den Beginn der ewigen Seligkeit eine Unklarheit blieb, die einer späteren vernünftigen Erläuterung bedurfte. Den unconfessionellen Unterricht dieser Art können wir aus den Forderungen ableiten, welche Diesterweg in den Rhein. Blättern Bd. 39 Heft 1 an den Lehrer desselben stellt. „Derselbe — heißt es — bekennt sich zu den geläuterten Religionsansichten seiner Zeit — strebt nach der Einheit mit Gott und mit dem ganzen Menschengeschlechte — hält die religiösen Ansichten des Menschengeschlechtes für vervollkommnungsfähig und vervollkommungswürdig — stellt Jesum von Nazareth als den, von welchem die reinsten religiösen Anschauungen und Lehren ausgegangen sind, an die Spitze der Religionsurheber Moses, Zoroaster, Muhamed u. s. w. — würdigt die Religionsurkunden und die symbolischen Bücher der einzelnen religiösen Gemeinschaften nach ihrem historischen Werthe — bekennt sich zu keinem ausschließlich seligmachenden Glauben — aus Religion, d. h. aus dem Glauben an die alle Menschen umschließende Vaterliebe und väterliche Fürsorge Gottes und aus dem Drange nach der Vereinigung mit allen Menschen in Achtung und Liebe (nach dem Beispiel eines Novalis, Lessing, Schiller, Göthe u. A.) — erblickt in der Geschichte der Menschen und in der Natur die fortgehende Offenbarung des göttlichen Geistes — erkennt in allen Erscheinungen den Ausdruck des Geistigen, Uebersinnlichen und Ewigen — leitet die Kinder an zur Anschauung und Erkenntniß dieses Uebersinnlichen in allem Irdischen — erregt und entwickelt durch jeden dazu geeigneten Unterrichtsstoff das religiöse Gefühl und Gemüth — zwingt den Kindern den Glauben nicht auf, belastet ihr Gedächtniß nicht mit erdrückenden Lernaufgaben, wählt die Lehre nach dem Maße ihres Fassungsvermögens, erblickt kein Heil in der passiven Annahme unverständlicher Lehrdogmen, ist kein Lehrtyrann und keines Menschen Knecht, ihm ist es in Allem zu thun um die Entwickelung der Religion und Religiösität des Herzens.“ Entschiedene Anhänger dieser Auffassung konnten annehmen mit diesen und ähnlichen späteren Entwickelungen nicht mehr auf dem Boden des ursprünglichen Christenthums geblieben zu sein, konnten vor Allem sich keine Berechtigung mehr zutrauen auf dem Boden des zur Kirche gewordenen Christenthums stehen zu bleiben, mußten daher sich von diesem Christenthum lossagen und freie Gemeinden bilden. — Ihre offenbarungsgläubigen Gegner können nun

diese Grundanschauung für höchst ungenügend halten, können auch der Meinung sein, dieser Ansicht fehle es in Ermangelung einer höheren Zusicherung ihrer Wahrheit an einem festen inneren Halt, die Ansicht werde daher von keinem langen Bestande sein; allein sie müssen doch zugeben, daß ihnen eine positive innere Ueberzeugung gegenübersteht, und daß die Anhänger dieser Ueberzeugung also Etwas zu lehren haben und auch wünschen müssen, ihren Kindern gerade dieses Etwas zu lehren. Ob dem Offenbarungsgläubigen dieses Etwas gleich Nichts gilt, ist für die Frage vollkommen gleichgültig. Man beging daher ein ganz klares Unrecht, wenn man den Lehrern der freien Religionsgemeinden die Fähigkeit zur Ertheilung eines Religionsunterrichtes im Kreise ihrer Gesinnungsgenossen bestritt, weil man ihre Religion nicht als solche anerkennen wollte. —

Schwerer wird natürlich der Streit, wenn die Gegner Anspruch darauf machen auf demselben Grund und Boden zu stehen, wie dies mit den rationalistischen und strenggläubigen Christen der Fall ist. Sie erheben beide den Anspruch im Besitze der rechten Auffassung vom Christenthum zu sein. Unverkennbar wird ihre Differenz besonders wesentlich erschwert durch eine unklare Stellung des Rationalismus innerhalb des Christenthums. Unter den Anhängern dieser Richtung giebt es leicht erkennbar manche, denen an einem Zusammenhange mit der christlichen Kirche nicht viel mehr liegt als den von ihr geschiedenen Freidenkern, und die nur aus Gleichgültigkeit oder um äußerlicher Gründe willen den äußeren Zusammenhang aufrecht erhalten. — Sodann giebt es andere Rationalisten, die ihre Ueberzeugung als den wahren Kern des christlichen Glaubens betrachten und deshalb an dem Zusammenhange mit der christlichen Kirche festhalten, die aber doch der strenggläubigen Lehre derselben sich anbequemen, die selbst mit den Worten des strengsten Confessionalismus reden können, aber innerlich den Worten einen ganz anderen Sinn unterlegen. Sie nennen die christliche Religion eine göttliche Offenbarung, verstehen darunter aber nur eine höhere oder höchste Potenz desjenigen göttlichen Einflusses, den man bei der Annahme einer die Weltgeschichte leitenden Vorsehung bei jeder genialen Geisteserweckung voraussetzen kann. Oder sie verlangen wenigstens, wie z. B. Niemeyer, Grundsätze der Erzieh. 6. Aufl. Bd. 2. S. 572, daß das, was die Natur und Vernunft den Menschen über Gott und seine sittlichen Verhältnisse lehrt, nie scharf von dem getrennt wird, was als eine unmittelbare Offenbarung erscheint. Sie reden von der Dreieinigkeit Gottes, ohne dabei an

etwas Anderes zu denken, als an drei verschiedene Richtungen der göttlichen Wirksamkeit. Sie reden von der Göttlichkeit und der Erlösungsthat Christi und meinen doch nur, daß der Mensch Christus in besonders hohem Grade die Gotteskindschaft, die alle Menschen theilen, besessen habe und daß seine Erlösungsthat nur darin besteht, für eine Lehre gestorben zu sein, deren Befolgung die Menschen sittlich reinigt. Sie sprechen auch von der menschlichen Erbsünde und Erlösungsbedürftigkeit, meinen aber nur, daß jedem Menschen böse Neigungen angeboren sind und daß die Menschheit zu ihrer Besiegung der reinen christlichen Lehre bedurfte. — Wie mir scheint, würde ein christlicher Religionsunterricht dieser Art derjenige sein, den K. Schmidt in seiner Gymnasialpädagogik. 1857. S. 121 vorschreibt. „Dem Zögling des Gymnasiums — heißt es daselbst — muß das Christenthum zur Nahrung seines Geisteslebens dargeboten werden, das reine, volle Christenthum, das Christenthum Dessen, von dem es genannt wird, das Christenthum Christi. „Einen anderen Grund kann Niemand legen außer Dem, der gelegt ist, welcher ist Jesus Christus“ — das ist das Fundament der wahrhaftigen Religion, des Christenthums. Weil die Religion an den Gott im Menschen anknüpft, darum muß sie im Gottmenschen, im Ideale des Menschen, ihren Mittelpunkt haben. Darum muß auch der Gott-Mensch das Fundament in der Religionslehre des Gymnasiums sein. Daß ein Mensch dagewesen, in dem Gott so offenbar war, wie er nur im Menschen und als Mensch offenbar werden kann, — daß dieser Gott-Mensch dieses sein gottmenschliches Wesen gelehrt, gelebt, im Opfertode besiegelt und alle Menschen zu diesem Liebesleben in Gott und Gottleben in der Liebe aufgefordert hat, um dadurch die in der Menschheit durch die Ichsucht verdunkelte Aehnlichkeit mit Gott, dem Urquell der Liebe wieder zu erringen, — daß Jeglicher, der an diesen Gott-Menschen glaubt, d. h. ihn auf individuelle Weise wiederlebt, aller Selbstsucht, der Quelle der Sünde abstirbt und damit den einzigen Weg zur Erlangung der absoluten Seligkeit geht, — daß endlich der, der also in Gott selig wiedergeboren ist, von da ab das ewige Leben lebt, das er nun nicht wieder verlieren kann, auch wenn er stirbt: das ist der Kern des Christenthums. An diesen wahrhaft göttlichen Kern und an diese ewigen Wahrheiten darf kein Zweifel kommen. — Der ewige Kern des Christenthums muß immer und überall die treibende Kraft bleiben, die über Buchstabenherrschaft und Kabinetsbefehle, über die Einseitigkeiten der Jahrzehnde und Jahrhunderte, der Fürsten und

der Völker ewig siegreich im Geleit des Menschengeistes nach Aufwärts schreitet." — Dieses Herausheben des Kerns der christlichen Lehre soll also über die Einseitigkeiten der confessionellen Dogmatik hinausgehen und der auf ihm begründete Religionsunterricht würde demnach ein allgemein christlicher sein sollen. — In diesem Sinne gedacht ist auch der allgemeine christliche Religionsunterricht, den Dr. Schweitzer auf der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung zu Cöthen im Jahre 1861 empfahl (s. Hamb. Schulblatt 1862 S. 280). — Daß nun die Anhänger dieser Auffassung nicht mehr auf dem Boden der bisher gültigen christlich-kirchlichen Glaubensbekenntnisse stehen, ist offenbar. Wenn sie trotzdem Gewicht darauf legen Christen zu sein, so müßten sie auch, wie G. Baur a. a. O. sehr richtig bemerkt, das lebhafteste Interesse daran haben, dem zur Zeit bindenden Glaubensbekenntniß ihrer Gesammtkirche eine neue, ihrer Ueberzeugung entsprechende Form zu erkämpfen oder falls ihre Auffassung dazu die Macht nicht besäße innerhalb dieser Kirche eine selbstständige Gemeinschaft mit einem besonderen Glaubensbekenntniß zu bilden. Ohne diese Folgerung wird allerdings der von diesen Rationalisten geforderte allgemeine christliche Religionsunterricht von einer inneren inhaltlichen Unklarheit nicht frei kommen. Und die confessionell Strenggläubigen haben ganz recht diese Unklarheit und Unwahrheit zu rügen und den auf ihr erbauten Religionsunterricht für sich selbst als ungenügend zu verwerfen. Sie hätten aber kein Recht mehr, diesem christlichen Rationalismus, wenn er seinem Glauben ein offenes gültiges Bekenntniß erkämpfte, den Besitz eines klaren Lehrinhaltes zu bestreiten. Ob sie dieselbe für eine leere Abstraction aus der Fülle ihres Glaubens betrachten, ist wiederum für die Frage der Lehrfreiheit vollkommen gleichgültig. Den Gegnern werden diese Abstractionen nicht leer erscheinen, und es wird auch im Grunde bei einiger Unbefangenheit Niemand behaupten können, daß ihre religiösen Vorstellungen als allen lebendigen Inhalts baare Abstractionen betrachtet werden können. Strenggläubige hassen und schmähen nichts mehr als diesen Rationalismus. „Man schaffte sich einen Popanz, ausgestopft mit allem Greuel, den man „Rationalismus" nannte, über den man nun mit Wollust herfiel" — heißt es in einer jüngst erschienenen Brochüre, „die deutsche Nationalbewegung und die Kirche. Eine Rede an das deutsche Volk. Berlin. O. Janke. 1862." — Strenggläubige werden ihnen den Anspruch auf die Bezeichnung christlicher Lehren streitig machen, aber die Rationalisten werden denselben Zweifel hinsichtlich des streng-

gläubigen Dogmas erheben. Palmer in seiner Evang. Katechetik S. 300 behauptet, wenn der in den evangelischen Katechismen niedergelegte Kirchenglaube angezweifelt werden sollte, so wäre das zwar zur Zeit kein Wunder, allein wer einmal die Glaubenseinheit mit den Reformatoren aufgegeben habe, der könne in unsern Tagen sich nicht mehr mit der Illusion tragen, als könnte er doch noch ein Glied der evangelischen Kirche sein, und als könnte nach den Bedürfnissen der Zeit ein neuer Katechismus gemacht werden, der evangelisch wäre, ohne die Lehren der evangelischen Kirche festzuhalten. Darüber seien wir hinaus; markten, wie es der Rationalismus und ein unkirchlicher Supernaturalismus gethan habe, das gehe nicht mehr. — Dieser Behauptung Palmer's entspricht doch wahrlich die Fortdauer des Meinungskampfes innerhalb der christlichen Kirche gar wenig. Man ist ziemlich allgemein übereingekommen, den alten Rationalismus für schal, abgestanden und überwunden zu erklären, aber es läßt sich gewiß nicht in Abrede stellen, daß sich aus ihm oder an seiner Stelle ein neuer Rationalismus gebildet hat, der noch nicht todtgeboren ist, weil Gegner dies von ihm zu sagen belieben. Er behält trotz dieser Todtsagung in weiten Kreisen zahlreichen Anhang, hat eine bestimmte inhaltsvolle Ueberzeugung und giebt den Anspruch auf seine Christlichkeit nicht auf. (s. Rückert, der Rationalismus. 1859). —

Man wird also gar nicht umhin können einzuräumen, daß sich neben den positiven Religions- und Confessionslehren eine von ihnen mehr oder weniger absehende religiöse Ueberzeugung gebildet hat und noch bildet, die wie Schiller sagt, aus Religion keiner bestehenden Religion angehört, die in keinem der bisher gültigen Glaubensbekenntnissen ihre volle Befriedigung findet, sich selbst aber noch nicht die entsprechende Form errungen, auch innerlich dazu sich noch nicht hinreichend abgeklärt hat. Anhänger hat diese Richtung in allen verschiedenen Religionen und Confessionen und es gehört auch zu ihrer Grundanschauung, daß in diesen allen die allgemeine religiöse Wahrheit enthalten ist, die bestimmt ist mehr und mehr die allgemeine Zustimmung der ganzen Menschheit zu erobern. Sie hofft nur auf diesem Wege den schönen christlichen Traum einer allgemeinen Weltreligion dermaleinst verwirklicht zu sehen. Und sie nennt in dieser Hoffnung diejenige religiöse Ueberzeugung, von der sie die wachsende Verwirklichung der Idee erwartet, die allgemeine. Diese Ueberzeugung, die man allerdings nur in Rücksicht dieser Hoffnung und ihrer Negation, nämlich ihrer Unzufriedenheit mit dem Be-

stehenden, als eine zusammenfassen kann, da sie im Uebrigen noch sehr verschiedene Richtungen einschlägt, ist unstreitig eine Macht geworden, die bewußt oder unbewußt im Hintergrunde aller religiösen Entwicklungskämpfe unserer Zeit steht. Ohne ihr Rechnung zu tragen wird man auf diesem Gebiete keinen Schritt vorwärts thun können. Aber dies Rechnung tragen wird sicherlich nur darin bestehen dürfen, daß man die Freiheit ihres Entwicklungskampfes ungehindert läßt, nicht aber darin, daß man in liberaler Täuschung ohnmächtig ihren noch unklaren Ansprüchen gegenüber die Rücksicht auf alle älteren, noch keineswegs beseitigten Ansprüche hinansetzt. Am allerwenigsten darf man dies auf dem Gebiete der jugendlichen Erziehung und des Unterrichts thun. Palmer sagt in dieser Hinsicht ganz mit Recht in seiner Evangel. Pädagogik 2. Aufl. S. 137, „schon Basedow sei vergeblich bemüht gewesen, den Unterschied der Kirchen und Confessionen pädagogisch zu vernichten. Es sei geradezu lächerlich, ein Element, das so tief in das Gesammtleben eines Volkes eingedrungen und mit seiner Geschichte so innig verwachsen sei, vertilgen zu wollen; all das Gerede und Geschreibe, das darauf hinarbeite, treibe sich in Abstraktionen um, die im wirklichen Leben des Volks, in seinem eigentlichen Kern gar keinen Boden hätten." — Das Rechte daran ist eben, daß die Schule zunächst nur den vorhandenen Unterschieden des Lebens zu dienen hat, nicht aber sie zu machen oder zu vertilgen. Es wird in jener Forderung gewiß offenbar das Unrecht begangen, daß von der Schule die Pflege einer Ansicht verlangt wird, die öffentlich selbst zu vertreten man zu gleichgültig oder zu muthlos ist. Wenn man — wie Palmer sagt in Art. Erziehung in Schmid's Encyklop. Bd. 2. S. 250 — nach Schiller mit Rousseau aus Christen Menschen werben will, so wird man doch nicht vergessen dürfen, daß es andere Menschen giebt, die sich getrieben fühlen aus Menschen Christen zu werben. Darin aber und nur darin besteht das Unrecht der Anhänger des allgemeinen Religionsunterrichtes, daß sie blind in ihrem eigenen Interesse diese Rücksichtnahme auf fremde Ueberzeugungen übersahen oder gering schätzten, daß sie, indem ihnen das confessionelle Dogma nichts galt, meinten, auch die confessionell Gläubigen könnten nach ihrer Unterscheidung vom Wesentlichen und Unwesentlichen die confessionelle Fassung ihres Glaubens bei Seite setzen. Wenn dies in neuerer Zeit immer häufiger angenommen worden ist, so beweist das nur, daß die von confessionellen Unterschieden absehenden Anhänger einer allgemeinen oder allgemein

christlichen Religion zwar an Zahl, nicht aber an unbefangener Einsicht und tolerantem Gerechtigkeitsgefühl zugenommen haben. Dinter erlaubte in der Vorrede zum 1. Bd. seiner Unterredungen über die zwei ersten Hauptstücke S. 24: „Du kannst den kleinen auch schon den guten Jesus nennen, der den Menschen so viel vom lieben Gott erzählt hat." — Bei einiger Unbefangenheit müssen wir begreifen können, daß Palmer nach seiner Auffassung über diese Erlaubniß in Zorn geräth und dazu in seiner Evangel. Katechetik S. 150 bemerkt: „Ein gesunder Christ wird sich von solch einem unausstehlichen Geschwätze pädagogischer Afterweisheit schwerlich anders als mit Ekel abwenden können. Den „guten Jesus" gänzlich aus dem Spiele zu lassen, wäre ein weit geringerer Frevel, als mit bittersüßer, heuchlerischer Miene ihm solch ein albernes Kompliment zu machen, und Höflichkeitshalber zu thun, als wäre Er einem nöthig, während die ganze Dinter'sche Katechetik ganz füglich ohne den „guten Jesus" bestehen könnte." — So wenig man im Stande ist die Realität eines von den positiven Religionen oder von deren Confessionen absehenden Religionsunterrichtes in Abrede zu stellen, ebenso wenig darf man die Realitäten des Religionsunterrichts leugnen, der im Besitz besonderer confessioneller Wahrheiten zu sein glaubt und auch die allgemeinen Religionswahrheiten nur in ihrem confessionellen Gewande als die seinigen anzuerkennen vermag. Den Anhängern des confessionellen Unterrichtes zuzumuthen davon abzusehen wird gerade so einseitig sein, wie wenn diese von ihren Gegnern verlangen, sie sollten ihre Kinder nur erst confessionell erziehen lassen und die Scheidung, dem späteren Alter anheimstellen. Was zu diesen beiden seltsamen Zumuthungen führt, sind doch nur pädagogisch unsichere Vorurtheile über die vorzügliche Tauglichkeit des einen oder des anderen Religionsunterrichts für die Jugend. Es ist dies die zweite Frage, die nun zur Erörterung steht.

b. Der allgemeine oder confessionelle Religionsunterricht hinsichtlich ihrer pädagogischen Tauglichkeit

(Von Seiten der Sittlichkeit und der Faßlichkeit.)

Die pädagogische Verwerflichkeit und Unzulässigkeit eines atheistischen oder pantheistischen Unterrichtes pflegt man aus der Sittengefährlichkeit dieser Ansichten zu beweisen. Eine feste sittliche Pflicht, sagt man, sei nur einem göttlichen Gesetzgeber gegenüber denkbar

und die mit dem Atheismus meist, mit dem Pantheismus nothwendig verbundene deterministische Leugnung der menschlichen Willensfreiheit untergrabe auch die subjective Grundlage aller Sittlichkeit. Die Atheisten und Pantheisten werden dies nicht zugeben. Sie werden in Abrede stellen, daß die Leugnung einer göttlichen Vorsehung die Leugnung der allgemein anerkannten sittlichen Gesetze nach sich ziehe. Sie werden behaupten, daß diese als Gesetze der menschlichen Natur ihre bindende Kraft für dieselbe behielten, auch wenn sie nicht als eine göttliche Verpflichtung angesehen würden. Die Folgen der Abweichung von diesem inneren Naturgesetz werden sie nicht minder fürchten, auch wenn sie dieselben nicht auf ein anderes Leben ausdehnen. Sie werden sogar die Behauptung aufstellen, daß ihre Moral ohne diese Rücksicht eine reinere sei, da das Gute nicht um der Folgen, sondern nur um seiner Selbst willen, zur Genüge des inneren sittlichen Gesetzes, gethan werden müsse. Und die Leugnung der Willensfreiheit werden sie nicht als ein Hinderniß betrachten trotzdem sich selbst und ihren Kindern die Sittengesetze als Gebote der Menschennatur vorzuschreiben. Sie werden sich deterministisch zu dieser Lehre ebenso sehr berufen halten, wie zur natürlichen Reaktion gegen sittliche Vergehen in der Form der Bestrafung. Sie leugnen nicht den sittlichen Thatbestand in der Menschheit, nur über seinen Ursprung und die Art seines Geschehens haben sie eine abweichende Meinung. Sie werden vielleicht zugeben, daß der Ausfall einer eigentlichen sittlichen Zurechnungsfähigkeit leicht zu einer sittlichen Gleichgültigkeit führen könne; aber sie werden dies als die Folge eines Mißverständnisses ihrer Ansicht betrachten und für dieses Mißverständniß so wenig verantwortlich sein wollen, wie andere Ansichten für die auch bei ihnen möglichen irrthümlichen Auffassungen. Sie werden daher verlangen, daß man sie nach ihren Handlungen beurtheile und falls nöthig gesetzlich bestrafe, daß man aber nicht die pädagogische Verbreitung ihrer Ueberzeugungen um möglicher bösen Folgen willen, die von keiner Lehre ausgeschlossen seien, unterdrücke. — Rein prinzipiell läßt sich das Recht in dieser Vertheidigung durchaus nicht anfechten. Als Gegner wird man nur noch in der Erfahrung eine Zuflucht zur Rechtfertigung der eigenen persönlichen Verwerfung dieses Unterrichts suchen. Man wird behaupten, daß die erfahrungsmäßig beobachtete Leichtigkeit des Mißverständnisses dieser Ansicht ein Zeichen dafür sei, daß sie dem natürlichen Bedürfniß des Menschen nicht entspreche. Man mag daran erinnern, wie oft Pantheisten und Atheisten selbst die Unsicherheit ihres Glau-

bens dadurch bezeugen, daß sie eine Scheu empfinden ihre Meinung frei zu äußern, daß sie wenigstens Bedenken tragen sie zur Kinderlehre zu machen. Man wird etwa noch auf die Folgen des Buddhismus im Orient hinweisen als auf ein Zeugniß, daß mit einer gottlosen Volksreligion die höchsten Segnungen der geistigen Entwicklung der Menschheit nicht verbunden erscheinen. Aber diese Berufung wird nicht ausreichen, um daraus das Recht der Verhinderung dieser Lehre abzuleiten. Der Versuch solcher Verhinderung würde doch zu keinem Ziele führen, man wird eben Niemanden verhindern können wie Schopenhauer auch im Abendlande mit Buddhistischer Ueberzeugung und Thatlosigkeit zu leben und zu sterben und für diese Lebensweise Gesinnungsgenossen zu werben.

Man wird zu solcher einseitigen Unterdrückung dieser mißverstandenen Ansicht um so weniger ein Recht haben, als dieselben Folgen bei einer Vertretung des Determinismus in einem ganz anderen Zusammenhange bei anderen streng confessionell christlichen Lehren möglich sind. Palmer in seiner Evang. Pädagogik 2. Aufl. S. 163 hat sich daher auch genöthigt gesehen die calvinische Lehre von der Prädestination in derselben Weise gegen solche Folgerungen zu vertheidigen, wie dies bei der eben besprochenen Leugnung der Willensfreiheit geschah. „Es wäre gerade so verkehrt — sagt er — von der calvinischen Lehre zu wähnen, daß sie durch die absolute Prädestination die Erziehung ausschließe, sofern diese an dem zur Seligkeit oder zur Verdammniß bestimmten Individuen nichts mehr ändern könne, wie es verkehrt war, wenn Manche es nicht begreifen konnten, daß Luther bei seiner Ansicht von der Grundverdorbenheit des menschlichen Herzens so kinderfreundlich habe sein können. Denn für Calvin ist die Erziehung eben das Mittel in Gottes Hand, wodurch die Prädestination sich verwirklicht.“ —

Palmer erinnert in dieser Stelle auch an Luthers Ansicht von den Folgen der Erbsünde. Und in der That, wenn uns diese die Freiheit nahm aus eigener Kraft gut zu sein, so muß auch für diese Lutherische Meinung Dasselbe gelten, was man der Freiheitsleugnung des Materialismus und Pantheismus nachsagt. Dies ist denn in der That auch wiederholt geschehen und von Gegnern des christlichen Confessionsunterrichts diese Lehre von der Erbsünde zum Grundunterschiede der alten und neuen Erziehungslehre gestempelt. Bekanntlich war es Rousseau, von dem die pädagogische Verwerfung der Lehre von der Erbsünde ausging. Ihm folgend stellte sie Fichte in seinen Reden an die deutsche Nation

als Unterscheidungsmerkmal der alten von der neuen Erziehung dar. Als solches hat sie neuerdings wiederholt Diesterweg angegriffen, weil die Erfahrung von dieser Grundverderbtheit der menschlichen Natur nichts wisse, und eine Erziehung bei dieser unmöglich sei. W. Baur in dem Art. Erbsünde in Schmid's Encyklopädie Bd. 2. S. 155 giebt zu, daß in der That, wenn der Wille in absoluter Knechtschaft sich befände, so daß ihm gar keine Selbstentscheidung zugemuthet werden könnte, die Erziehung mit dem Menschen nichts zu schaffen hätte, aber er behauptet, daß dies nicht die evangelische Lehre von der Erbsünde sei. Die Concordienformel behaupte nur, daß der Mensch durch Adams Sünde die Selbstsucht als Grundzug seiner Natur angenommen, damit aber nicht aufgehört habe, eine selbstbewußte und sich selbst bestimmende Persönlichkeit zu sein, als solche besitze der Mensch, abgesehen von der bürgerlichen Freiheit, zum Heil seiner Seele, noch die Freiheit in dem ihm dargebotenen Glauben an die Erlösung von der Sünde durch Christus die befreiende Liebe und Gnade Gottes zu ergreifen oder sich diesem Glauben und der durch ihn bewirkten Befreiung zu verschließen, und die christliche Erziehung müsse ihre Aufgabe darin suchen die Lehre von diesem Glauben zur Annahme darzubieten, was sie mit um so größerer Aussicht auf Erfolg thun könne, als ja ein christliches Kind schon durch die Taufe in die Heilsordnung der göttlichen Gnade eingefügt sei.

Man wird zugeben müssen, daß bei dieser Auffassung der Erbsünde noch ein Fünkchen von Freiheit in der Seele bleibt und somit gewiß der Erziehung ein Wirkungsfeld gelassen wird. Will man diese Freiheitsspur gering achten, so darf man nicht vergessen, daß unsere Willensfreiheit im Gedränge der auf sie einwirkenden Motive sich häufig, wenn nicht immer, in der geringfügig scheinenden Kraft unserer Seele äußern wird, ihre vom Sittengesetz geleitete Aufmerksamkeit dieser Vorstellung zu und von jener abzuleiten. — Was ferner Fichte und Diesterweg wider die ursprüngliche Entscheidung der Seele zum Bösen, und damit wider die Möglichkeit der Erbsünde sagen, das Geschoß kehrt sich wider sie selbst, spricht wider die Annahme der Freiheit selbst. Fichte sagt, die alte Erziehung fuße auf dem Glauben, daß der Mensch als Sünder geboren werde, die neue auf der entgegengesetzten Ueberzeugung. Für die Richtigkeit dieser letzteren macht er den Grundsatz geltend, daß aus Nichts doch Nichts werden, also aus einem Bösen auch nichts Gutes hervorgehen könne. Vermag nicht der Gegner sich auf denselben Grundsatz zu berufen? Aus Nichts

wird Nichts. Läßt sich an diesen Grundsatz nicht auch die Frage knüpfen, wie kann denn aus dem Grundguten das Böse werden? — Diesterweg sagt nach der Kirchenlehre „solle ein Naturproduct den Lebenstrieb haben, das Gegentheil von dem zu wollen, was es seiner innersten Natur nach wollen sollte, was nichts anders heiße als: dieses Wesen wolle vermöge seiner Natur das Gegentheil dieser Natur. Das Widersinnige und Unsinnige dieses Gedankens springe in die Augen." Mit Recht bemerkt dagegen W. Baur a. a. O., daß der Mensch allerdings in seiner Willensfreiheit die Fähigkeit besitze auch seiner eigenen Natur entgegen zu handeln.

Diesterweg's Widerlegung der Erbsünde begeht in der That den Fehler Das in Frage zu stellen, was er vertheidigen will. Er übersieht die allerdings wunderbar eigenste Natur der sittlichen Freiheit, und hebt damit auf, was seiner Meinung nach gerade die gegnerische Ansicht von der durch die Erbsünde hereingebrochenen Knechtschaft unter dem Druck der Sünde sollte aufgehoben haben. Nach der Consequenz seiner Widerlegung wären die Menschen nur aus Knechten der Sünde zu Knechten des Guten geworden. Wäre nun eine Erziehung in der einen Knechtschaft unmöglich, so wäre sie es auch in der andern. Unserer Meinung nach wäre sie es freilich in keinem Falle. Auch selbst, wenn bei dieser Annahme alle Macht auf Gott übertragen wäre und ihm gegenüber jede menschliche Willensfreiheit geleugnet würde, so könnte doch bei diesem Determinismus wie bei dem des Atheismus oder Pantheismus der Mensch seine Hand nicht von der Erziehung lassen. Nur würde er annehmen dies nicht aus freien Stücken zur Erregung eines Freien zu thun, sondern er würde glauben dies von der Macht Gottes getrieben zu thun, als ein Werkzeug seiner Macht zur Erfassung des Kindes durch das ihm nah gebrachte Heilsmittel der Gnade. Wieder also würde auch hier im Grunde die Handlungsweise dieselbe bleiben können und müssen, und nur die Auffassung des Processes eine verschiedene werden. Wieder ließe sich auch hier dagegen nur die erfahrungsmäßig beobachtete Leichtigkeit des Mißverständnisses anführen, um die pädagogische Tauglichkeit dieser Lehre in Zweifel zu ziehen. Wir können auch noch behaupten, daß vieles Reden von der allgemeinen Sündhaftigkeit der Menschen die Erkenntniß des besonderen Fehltritts allzusehr in dem allgemeinen Meer von Sünde begrabe und dadurch die Besserung erschwere. Wir können auch behaupten, daß es überhaupt pädagogisch wirksamer sei das Gute zu zeigen als vor dem Bösen zu warnen. Allein

diese pädagogischen Fehler mögen zwar häufig von den Anhängern der kirchlich christlichen Lehre von der Erbsünde begangen werden und diese Gefahr mag uns bestimmen ihre pädagogische Tauglichkeit zu bezweifeln, aber nothwendig verbunden mit ihr sind sie nicht und wir haben daher kein Recht sie für unbedingt unvereinbar mit der Pädagogik zu erklären. — Wir dürfen andrerseits nicht vergessen, daß eine pädagogische Gefahr darin liegen kann auf die sündigen Neigungen des Kindes zu wenig Acht zu geben und der sittlichen Freiheit des Menschen zu viel zuzutrauen. — Für die praktische Erziehung aber ist im Grunde der erste Ursprung des Bösen vollkommen gleichgültig, für sie ist nur die Erfahrung maßgebend, daß schon in der frühesten Entwicklung des Menschen Keime zum Guten wie Keime zum Bösen zum Vorschein kommen. Sie wird ihre Aufgabe darin suchen dazu zu helfen, daß das Gleichgewicht dieser entgegengesetzten Triebe zum Siege des Guten ausschlage. Für die reine Erfassung dieser Aufgabe mag dem Einen diese und dem Anderen jene Auffassung von der Erbsünde pädagogisch förderlicher scheinen, und auch eine Auffassung in Wahrheit förderlicher sein; aber die Entscheidung darüber steht nur in der Ansicht jedes Einzelnen fest, ist noch kein unzweifelhaftes Ergebniß der Pädagogik zu nennen. An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen. Es gilt der Geschichte die Entscheidung darüber zu überlassen.

Noch ein zweites allgemeineres sittliches Motiv wird in der Regel für den allgemeinen oder wenigstens den allgemein christlichen Religionsunterricht geltend gemacht, der Grundsatz nämlich, daß der Jugendunterricht das die Menschen Trennende zu meiden, das sie Einigende zu suchen habe. „Die Jugend soll im Vertrauen und im Glauben an die Menschheit erzogen werden, von trennenden Hadersachen soll sie nichts hören," sagt Diesterweg in dem Art. Confessioneller Religionsunterricht oder nicht? Ein Votum in den Rheinischen Blättern Bd. 8. 1848 S. 275 ff., und ebenda: „Da man unter Religion die Vereinigung des Gemüthes mit dem höchsten Wesen und die liebevolle Gemeinschaft der Menschen untereinander versteht, so darf in der Volksschule unter dem Namen Religion nichts gelehrt werden, was die Menschen von einander trennt, statt sie zu vereinigen." — So sehr geneigt man auch sein mag diesen Grundsatz als ein Ideal der menschlichen Erziehung und Bildung im Auge zu behalten, so liegt doch die Unmöglichkeit dieses Ideal zu verwirklichen klar auf der Hand. Wir können überhaupt bei unserer ganzen Unterweisung nur in bedingter Weise diesem Grund=

satz Folge geben. Wir dürften sonst weder eine nationale Sprache, noch eine nationale Geschichte lehren, denn in Beidem geben wir einem Elemente Bedeutung, das trennend in das allgemein Menschliche eindringt. Niemand wird diese utopischen Wünsche durch Einführung einer Universalsprache in den Schulen erzwingen wollen; ebenso wenig aber kann uud darf man versuchen die Menschen dem Ideal einer allgemeinen Religion näher zu bringen, indem man die Kinder zu einer Einigkeit zwingen will, welche ihre Eltern anzuerkennen sich außer Stande zeigen. Palmer sagt ganz mit Recht in seiner Evangel. Pädagogik 2. Aufl. S. 140: „Wenn einst Basedow mit seiner Beseitigung des Confessionellen in Unterricht und Erziehung zugleich einen politischen Kosmopolitismus verband — denselben, den man damals auch von den Kanzeln predigen hören konnte, da die guten Deutschen höchst überflüssiger Weise z. B. vor allzu großem Nationalstolz gewarnt wurden — so war das wenigstens konsequent; wenn die Menschenliebe keinen Unterschied zwischen Lutheranern und Katholiken zuläßt, so läßt sie auch keinen zwischen Deutschen und Franzosen zu." — Und wenn Diesterweg (in dem Jahrbuch für 1851 Vorrede S. XII) sagt: „Die wahre Erziehung hat es mit der Beseitigung trennender Unterschiede zu thun" und dann hinzufügt: „Sie verwirft keineswegs subjectiv- und national-individuelle Entwicklung und Gestaltung, wohl aber alles Parteiwesen und Parteitreiben; sie hat es überall mit der entwickelnd erziehenden Menschenbildung zu thun; sie geräth aber darum nicht in unbestimmte Verflüchtigung und denkt nicht an verflachende Nivellirung von der Natur gesetzter Unterschiede, weil sie das allgemein Menschliche in individueller Erscheinung anerkennt und will.": so birgt Vor- und Nachsatz den geschilderten Widerspruch in sich oder bringt wenigstens der Nachsatz die unvermeidliche Beschränkung zum Vorsatz. Zu der im Nachsatz zugelassenen individuellen Gestaltung gehört aber unstreitig auch die verschiedene Entwicklung des confessionellen Lebens. Wollte man in den großen historischen Mächten desselben etwa nur die Geburt des Parteiwesens sehen, so würde man damit nur beweisen, wie sehr die eigene Meinung unter dem Einfluß blinden Parteitreibens steht. Die Geschichte und das Leben der Gegenwart zwingen uns, diese großen Religionsgemeinschaften für etwas Bedeutenderes zu halten. Die Schule aber kann nicht diesen realen Unterschieden des Lebens entnommen werden. Und wollte man aus der Schule den Streit über das confessionell Trennende ausschließen, so würde man damit nur den im Leben noch

ungeschlichteten Streit über das allgemein Einende in die Schule verpflanzen. Daß dem so ist, hat, wie oben geschildert, die Erfahrung in Holland, England und in Preußen an den Simultanschulen gezeigt. Daher kann man von dem erzwungenen Ausschluß des Confessionellen einen viel größeren Unfrieden und somit einen viel größeren pädagogischen Nachtheil für die Schule befürchten als von der Zulassung der doch im Leben noch bestehenden trennenden Unterschiede menschlicher Meinungen. Es ist auch eine ganz vergebliche Hoffnung ein einiges Volk zu erziehen, wenn man für die Schule diese Unterschiede negirt, die man im erwachsenen Volke zu negiren nicht im Stande ist. Entwicklungsfreiheit darf auch in dieser Richtung der allein maßgebende pädagogische Gesichtspunkt sein. Der besprochene Grundsatz wird daher nur in dem bedingten Sinne der je nach Umständen beschränkten Annäherung an ein menschliches Einheitsideal eine Wahrheit enthalten. Und diese Wahrheit pflegt auch ziemlich allgemein anerkannt zu werden, indem man sich zur Aufgabe macht im besonderen Religionsunterricht das Allgemeine besonders hervorzuheben, das confessionell Trennende nicht vorzugsweise und nicht in gehässiger Weise hervorzuheben. Schon Spener wollte der Hadersachen nicht Meldung gethan wissen. Auch Palmer (Evangel. Pädagogik 2. Aufl. S. 138) will nicht, daß man sich einbilde, der confessionelle Unterricht bestehe vornehmlich darin, daß man die Unterscheidungslehren unaufhörlich in den Vordergrund stellt, zugleich auch die Bekenner dieser selbst verdammt. — Andrerseits ist nun freilich gerade in neuerer Zeit wieder großes Gewicht gelegt auf die Hervorhebung der confessionellen Unterscheidungslehren. In einem Artikel: Die Unterscheidungslehren im Religionsunterricht, von Dr. H. Schmidt in Eisenach im Pädagogischen Archiv Nr. 5 von 1862 S. 373—379 wird sogar für den Unterricht in den Unterscheidungslehren ein besonderer Cursus in den oberen Klassen der Gymnasien und Realschulen verlangt. Gegen die genaue Kenntnißnahme von diesen Unterscheidungslehren mögte insofern weniger zu sagen sein, als eine klare Kenntniß derselben in unserer Zeit viel mehr zur Einigung und zum Frieden der verschiedenen Confessionen beitragen dürfte, als die herrschende Unklarheit über die Punkte, um deretwillen sich die Confessionen noch von einander getrennt halten. Allein unstreitig verleitet ein besonderer Unterricht in denselben zur parteiischen und gehässigen Darstellung derselben und vor Allem würde schon die Besorgniß vor solcher Darstellung diesen Unterricht kaum in Schulen ungemischten, ge-

schweige denn in denen gemischten Bestandes verstatten, somit meist dazu beitragen die pädagogische Einheit der Schule zu erschweren. Man wird daher gerade aus dem Grundsatz der möglichsten Annäherung an das Ideal der Einigung gerechte Bedenken tragen diesem Hervorheben des confessionell Trennenden einen besonderen Schulunterricht zu widmen. Uebrigens ist es leicht ersichtlich, daß man mit dem allgemeinen Grundsatz die confessionellen Hadersachen in der Schule zu vermeiden keine Norm für die Ausführung hat. Die Confessionellen, welche diesen Grundsatz zur Beruhigung gern im Munde führen, sind natürlich noch nie im Stande gewesen diese Hadersachen klar und allgemein gültig zu bezeichnen. Sie wollen sich im Grunde bis auf einen gewissen Grad Denen nähern, welche wünschen das allgemein Christliche im Unterrichte hervorzuheben. Ueber das Unvermögen dieser, das allgemein Christliche zu bestimmen, spötteln sie nun gern; beweisen aber doch dasselbe Unvermögen in dem Mangel bestimmter Angaben über die zu vermeidenden Hadersachen. Wenn Diesterweg statt ihrer in den Rheinischen Blättern Bd. 38. S. 289 als solche Hadersachen z. B. Das Dogma von der unbefleckten Empfängniß, die Lehre von den zwei Naturen in Christus, von seiner Wunderkraft, von dem Niedersteigen zur Hölle, von seiner leiblichen Auffahrt zum Himmel, von der Gnadenwahl, von der Verwandlung der Hostie in Fleisch und Blut nennt, so werden natürlich die verschiedenen Confessionellen in der verschiedensten Weise ihm bestreiten, daß diese oder jene Lehre zu den Hadersachen gehört. Es wird überhaupt ganz unmöglich sein nach dem allgemeinen Grundsatz der Vermeidung des Trennenden die pädagogisch unzulässigen confessionellen Hadersachen zu bestimmen. Man wird daher wohl thun sich darum nicht vergeblich zu bemühen, wohl aber darauf zu achten, daß diese Hadersachen nicht auf gehässige Weise in die Schule gebracht werden. Das kann man verhindern, aber verhindert man thatsächlich keineswegs immer mit dem gehörigen Nachdruck. Mr. Arnold (a. a. O. der Reports Vol. IV. p. 93) erzählt beiläufig, daß in einer Schule der Brittischen Schulgesellschaft ein Placat angeheftet gewesen sei, in welchem Demjenigen zehn Pfund Belohnung versprochen wurden, der beweisen könne, daß St. Peter unverheirathet gewesen sei und daß man Maria verehren müsse. Darin muß jeder gute Katholik eine offenbare Verhöhnung seiner Ansicht finden und Mr. Arnold hat gewiß Recht, wenn er meint, eine solche Intoleranz dürfe die Regierung in einer Schule der von ihr unterstützten Schulgesellschaft

nicht dulden. — Jedoch dies war vielleicht nur ein einzelner Fall, es giebt aber noch in den confessionellen Lehren selbst pädagogisch unleidliche Punkte. In Lippe kam im Jahre 1859 eine solche Unzuträglichkeit öffentlich zur Sprache. Als die Einführung des Heidelberger Katechismus durch ein neues, den Ständen vorgelegtes Schulgesetz gesichert wurde, erhob ein katholischer Abgeordneter Bedenken für dieses Gesetz zu stimmen, da jener Katechismus die katholische Messe für eine vermaledeite Abgötterei erklärte. Der Minister von Oheim gab ihm den seltsamen Trost, daß solche der katholischen Kirche anstößige Stellen ignorirt und überschlagen werden sollten. Daß dieser Trost nicht allgemein zufrieden stellte, ist begreiflich. Am 16. Juli gaben sechszehn Orts- und Schulvorsteher „eine nothgedrungene Erkärung und Protestation" bei dem Consistorium in Detmold ein, erhielten aber schon am 18. Juli die Antwort, daß der Heidelberger Katechismus auf höchsten Befehl eingeführt und die Einreichung entgegenstehender Erklärungen untersagt sei. (s. Allgemeine kirchliche Chronik für das Jahr 1859 S. 85 und Protestantische Kirchen-Ztg. d. J. 61. 862). — Wir müssen diese Entscheidung und überhaupt die Einführung eines Katechismus mit solchen Gehässigkeiten für ein pädagogisch verwerfliches Unrecht halten. Der Grundsatz das Trennende zu meiden muß wenigstens so weit reichen, den sittlichen Frieden der Schule zu wahren.

Wenn man hoffte in der Einigung des Unterrichts noch weiter zu kommen, so geschah dies, weil man meinte nicht nur hinsichtlich dieses sittlichen Friedens, sondern auch hinsichtlich der Faßbarkeit, der Verständlichkeit eine Lehre als die pädogogisch tauglichere erweisen zu können. Doch hat man sich auch von dieser Seite bemüht Gründe sowohl für den allgemeinen, als auch für den confessionellen Religionsunterricht anzuführen.

Hier wird nun zunächst einerseits behauptet, nach der Pädagogik müsse das Allgemeine dem Besonderen, also auch der allgemeine Religionsunterricht dem confessionellen vorangehen, der allgemeine Religionsunterricht sei dem Kinde verständlicher. Dagegen wird dann andrerseits behauptet, der allgemeine Religionsunterricht bringe nichts Anschauliches nur Abstractionen, gerade das Confessionelle sei das dem Kinde Nahe, Heimathliche und deshalb demselben nicht unverständlich. Dieser Streit weist uns auf frühere Betrachtungen über den verschiedenen Inhalt des Religionsunterrichtes zurück. Wir

müssen daran erinnern, daß wir es für durchaus unzutreffend halten, wenn man den Glauben an Gott als Schöpfer und Erhalter der Welt abstract und den Glauben an Gott als den Dreieinigen anschaulich zu nennen beliebt. Diese Ansicht muß als erörtert vorausgesetzt werden, wenn wir nunmehr die abweichenden Meinungen über den pädagogischen Vorzug des allgemeinen oder confessionellen Religionsunterrichts einer Prüfung unterziehen.

Wir wollen dabei zunächst die Frage ins Auge fassen, ob die Pädagogik ein entscheidendes Wort darüber sagen kann, welcher Religionsunterricht, der allgemeine oder confessionelle, einen dem Kinde verständlicheren, begreiflicheren Inhalt hat.

Die Behauptung, daß die confessionellen Lehren für das Kind nicht begreiflich seien, wie die allgemeinen Religionswahrheiten, ist häufig. Wir begegnen ihr z. B. in Beneke (a. a. O. Bd. 1. S. 516), der Vorsicht empfiehlt in Hinsicht alles Desjenigen, was auch für das Gefühl des Kindes noch unerreichbar ist. Da sich das Gefühl sehr allmählig ausbilde, so müßten die umfassenderen, tieferen Formen desselben in der früheren Kindheit mangeln. „Will man also die darauf sich beziehenden Vorstellungen und Dogmen dennoch im Kinde entwickeln: so werden sie beschränkt, oberflächlich, ihrem wahren Charakter entgegen gebildet werden; und so dem Kinde falsche Ansichten, Vorurtheile, abergläubische Vorstellungen eingeprägt, welche sich vielleicht sein ganzes Leben hindurch verdeckend und verdunkelnd vor die wahre religiöse Ueberzeugung stellen werden. Man nehme z. B. die Aufopferung Christi für das moralische Heil der Welt. Das sittliche Bedürfniß überhaupt findet sich im zwölf- oder vierzehnjährigen Kinde im Allgemeinen erst sehr unvollkommen, nicht nur in Begriffen, sondern auch in der Form des Gefühls ausgebildet; und noch viel weniger wird es im Stande sein, das ganze Problem, welches in dieser Hinsicht für die Menschheit im Ganzen vorliegt, auch nur den schwächsten Umrissen nach in einer Anschauung oder im Gefühle zu construiren. Theilen wir ihm also die darauf sich beziehenden Dogmen mit, so wird es dieselben äußerlich fassen, ihrem wahren Charakter, ihrer großen und tiefen Bedeutung entgegen, wie sie ja ganz ungebildete Zeitalter ebenfalls gefaßt haben, und es wird die in diesem Falle nicht kindliche, sondern kindische und verkehrte Auffassung vielleicht nie wieder los werden. Fällt es doch selbst noch unserer Zeit so überaus schwer, die kindischen Vorstellungen und Gefühle jener ungebildeten Zeiten im Ganzen und durchgreifend wieder los zu werden.“ —

„Aus den oben bezeichneten Gründen möchten wir überhaupt rathen, das Positive in den verschiedenen Religionsformen während der früheren Jugend dem Bewußtsein des Kindes ganz fern zu halten. Dem Kinde müssen und sollen noch alle religiösen Vorstellungen positive, d. h. von Anderen überlieferte, angeregte sein; das eigenthümlich Positive aber bezieht sich entweder auf die eben bezeichneten umfassenderen und tieferen religiösen Bedürfnisse, oder auf historische Verhältnisse, welche das Kind ebenso wenig in ihrer rechten Ausdehnung und Bedeutung zu fassen im Stande ist. Wenigstens also die Gegensätze gegen andere Religionsformen hebe der Erzieher in keiner Art vor dem Kinde hervor. In Hinsicht auf diese, welche selbst der größere Theil der Erwachsenen nicht auf die rechte Weise zu deuten vermag, und die sich überdies größtentheils auf unwesentliches Nebenwerk beziehen, würden falsche Auffassungen nicht nur zu befürchten, sondern unvermeidlich sein." — (vgl. Niemeyer a. a. O. Bd. 2. S. 567 ff. Cap. 9. Von dem religiösen und moral. Unterricht; bes. S. 572 § 111. Allgemeine Prinzipien des Religionsunterrichts; vgl. auch Diesterweg in den genannten Artikeln.) —

Diesen Ansichten tritt unter Anderen Palmer in seiner Evangel. Katechetik S. 128 ff. entgegen. Er nennt es ein Verdienst der neuesten antichristlichen Bestrebungen von Leuten wie Feuerbach und Andern seines Gelichters die mechanische Scheidung zwischen Gottes- und Heilslehre, zwischen natürlichen und positiven Bestandtheilen der christlichen Religion von Grund aus zerstört zu haben. „Es ist nun nicht mehr zu leugnen — sagt er — daß es eine förmliche Thorheit des alten Rationalismus war zu meinen seine Ideen von Gott und Unsterblichkeit seien begreiflicher, beweisbarer und somit fester gestellt als die Idee des Gottmenschen und der Erlösung; man muß jetzt zugestehen, daß der Gedanke eines persönlichen Gottes wie einer persönlichen Unsterblichkeit um kein Haar weniger mysteriös, weniger angreifbar für den sich aufblasenden, Alles nach empirischen Maßstabe messenden Verstand ist als der Gedanke eines Gottmenschen, eines uns versöhnenden Erlösers eines auferstehenden und gen Himmel fahrenden Christus." — „Gebt dem Kinde das wunderbarste Faktum, die Menschwerdung, die Auferstehung Christi u. s. f., es wird mit mehr geistiger Kraft, mit mehr Innigkeit dasselbe erfassen, als wenn ihr ihnen vom Sperling und Raben, vom Strohhalm und Birnbaum, vom Fisch im Wasser und vom Stern am Himmel — oder gar von der Einrich-

tung des menschlichen Geistes, von Wollen, Fühlen und Denken ein Langes und Breites vorschwatzt, um recht methodisch den babylonischen Thurm zu bauen, auf dessen Spitze endlich der Name Gottes oder im besten Falle sogar das Kreuz Christi erscheinen soll, der aber niemals fertig wird. Man giebt ja dem Kinde auch nicht vorher allerlei Vorlesungen über die Natur des Lichts und der Wärme zum Besten, ehe man es an die Sonne trägt, sondern läßt es deren Licht genießen; so gebt dem Kinde ohne Bedenken gleich von vorn herein die großen Wahrheiten des evangelischen Glaubens, die großen Thatsachen des Evangeliums zu hören; es wird sich daran sonnen und auch von dem Unbegriffenen mehr haben als von euren weisheitsvollen Deduktionen."

Ist gleich diese Entgegnung gar sehr polemisch auf die Spitze getrieben, so wird man doch von jedem confessionell Gläubigen erwarten können, daß er sie unterschreibt, und überhaupt von jedem unbefangenen Beurtheiler erwarten müssen, daß er ihr in der Hauptsache ihre Berechtigung nicht abspricht. Es handelt sich hier wieder um die schon früher besprochene Frage, ob die Unterweisung mit der Weckung einer unvollkommenen, aber vervollkommnungsfähigen Erkenntniß beginnen darf, oder warten muß, bis sie dem gereiften Verständniß die fertige Wahrheit bieten kann. Wir haben uns früher dahin entschieden, daß im Wesen der ganzen Unterweisung die erst genannte Weise begründet liegt. Soll man nun demgemäß den Sinn für die allgemeinen religiösen Wahrheiten, für den Glauben an Gott, eine sittliche Weltordnung, Freiheit und Unsterblichkeit der menschlichen Seele schon früh wecken, bevor diese Wahrheiten in ihrer vollen Tiefe erfaßt werden können; so ist wahrlich kein Grund abzusehen, warum man die verschiedenen Confessionsgläubigen verhindern soll, ein Gleiches mit den bestimmten Lehren ihrer Confession zu thun. Ihrer Ansicht nach muß es in der Lehre von der Göttlichkeit Christi, von seiner Erlösungsthat gerade so sehr, wie bei der Gotteslehre ein einfacheres und ein volleres Verständniß geben, Seiten, die schon dem kindlichen Geiste und Seiten, die erst dem gereiften Geist zugänglich sind. Selbst die Gegner des confessionellen Religionsunterrichtes werden zugeben müssen, daß Lehren, wie die von der Dreieinigkeit, von der Göttlichkeit Christi, von seiner übermenschlichen Geburt, Auferstehung und Himmelfahrt einem Kinde viel weniger unbegreiflich erscheinen werden als einem gereiften, die Abweichung dieser Thatsachen von dem gewöhnlichen Geschehen ermessenden Geiste. Sie müssen sogar zugeben, daß

manche dieser Thatsachen, gerade weil sie sich noch im Gebiete des sinnlichen Geschehens halten, in die Vorstellungen der Kinder viel leichteren Eingang finden als die übersinnlicheren Vorstellungen von der göttlichen und sittlichen Weltordnung. Und wenn sie selbst glauben mit diesen Vorstellungen die tiefsten Probleme des menschlichen Denkens zu berühren, dürfen gerade sie gar nicht annehmen, daß diese leichter verständlich sind als einzelne religiöse Annahmen, denen sie eine geringere Bedeutung beilegen. Thun sie dies doch, so muß dabei eine Unklarheit oder Unwahrheit vorliegen. Der eigentliche Thatbestand wird dann sein, nicht, daß sie die confessionellen Dogmen für schwerer zu begreifen halten als die allgemeinen Wahrheiten, sondern daß sie sie überhaupt nicht für begreiflich halten. Sie verachten dann die Lehre dieser Dogmen nicht nur als unzugänglich für die Jugend, sondern im Grunde als überhaupt überflüssig. Und nennen sie das Verständniß der besonderen Dogmen schwer, so können sie damit nur meinen, es sei schwer den historischen und philosophischen Ursprung dieser Irrwege menschlichen Denkens und Grübelns zu erkennen. Bei dieser Auffassung wird man allerdings Recht haben ein Verständniß für die besonderen confessionellen Dogmen bei der Jugend nicht vorauszusetzen und eine Anbahnung desselben nicht dulden zu wollen. Aber man begeht ein entschiedenes Unrecht, wenn man vielleicht unter Verschweigung dieser Grundüberzeugung dieselbe Folgerung auch von Denen verlangt, die von der Wahrheit der besonderen Dogmen nicht minder überzeugt sind als von der Zuverlässigkeit der allgemeinen Wahrheiten, die sie überdies gar nicht von einander trennen zu können erklären.

Andererseits aber dürfen die confessionell Strenggläubigen nicht erwarten, daß man ihnen allgemein zugeben müßte der confessionelle Religionsunterricht enthalte das dem Kinde Nahe, Heimathliche und müsse deshalb allgemein als der pädagogisch tauglichere Unterricht anerkannt werden, die Abstraction zur Erfassung der allgemeinen Religionswahrheiten müsse dem gereiften Alter überlassen bleiben. Die Gegner werden dies natürlich bestreiten. Selbst Anhängern des confessionellen Religionsunterrichts dürfte die Durchführung dieser Behauptung einige Schwierigkeiten machen. Selbst Palmer in seiner Evangel. Katechik S. 424 findet es schwierig anzugeben, wie der innere Grund der Trinität im Wesen Gottes selbst den Kindern könne aufgezeigt werden, giebt zu, daß die katechetischen Hand- und Hilfsbücher uns hierin rathlos zu lassen pflegen und

zeigt auch das Ungenügende der gemachten Vorschläge zur Ueberwindung dieser Schwierigkeit auf. Er gesteht selbst, „daß es am einfachsten wäre, durch die Bemerkung: das sei ein unergründliches Geheimniß alle weitere Erörterung abzuschneiden." — Von einem solchen Geheimniß nun wird man wohl schwerlich mit einiger Aussicht auf allgemeine Anerkennung behaupten wollen, daß seine Lehre dem Kinde besonders nahe liege. Die Annahme, es klinge dem christlichen Menschenkinde die Lehre von dem dreieinigen Gotte heimathlicher, als die Lehre von Gott als Vater aller Dinge, als Schöpfer und Erhalter der Welt ist sicherlich eine schwach begründete. Man wird dafür, wie überhaupt für die Behauptung des heimathlichen Näherliegens des confessionellen Religionsunterrichtes nur anführen können, daß jedes Kind unter den gegebenen Einflüssen eines confessionellen Familien- und Volks-Geistes in der frühen Gewöhnung an solche Vorstellungen aufwächst und deshalb mit diesen Vorstellungen vertraut wird. Allein wenn es auch in manchem Kreise üblich sein mag selbst vor Kindern vom Gott-Vater, Sohn und heiligen Geist mehr zu reden, als von Gott allein, oder von dem Erlöser, von der Erbsünde mehr als von Gott, der die Welt geschaffen hat und erhält, oder von der heiligen Mutter Maria mehr als von ihrem Sohn und dem heiligen Gott zusammen genommen: so wird man die daraus entspringende thatsächliche Gewöhnung des Kindes an dergleichen Bevorzugungen doch unmöglich zu einem allgemein christlich und religiös richtigen Prinzip stempeln wollen. Und wenn damit nur gesagt sein sollte, daß die Kinder, weil sie in dem Duft eines confessionellen Lebens aufwachsen, nicht eine allgemeine Lebensluft ohne diesen Duft können athmen mögen, so beweist dies doch nicht, daß sie den confessionellen Duft leichter einathmen als die allgemeine Lebensluft, sondern nur, daß sie gewöhnt sind Beides nicht von einander zu trennen und deshalb sich in dieser Vereinigung wohler fühlen. Das wird denn auch unstreitig richtig sein, daß ein Kind, welches im häuslichen Kreise viel von Christus und seiner Religion hört, ein christliches Gebet übt, höchst befremdlich berührt werden muß, wenn es in der Schule davon absehen und nur eine allgemeine Religion kennen und üben soll. Einem solchen Kinde wird entschieden die unbewußte Einigung des Allgemeinen und Confessionellen natürlicher scheinen, als die künstliche Isolirung. In diesem, aber auch nur in diesem rein thatsächlichen Sinne wird man mit Recht behaupten, daß auch den Kindern der in einem lebendigen Religionsverbande stehenden Eltern, der confessionelle

Religionsunterricht näher, heimathlicher vorkommen wird als der allgemeine. Man sagt damit aber nichts aus über den pädagogischen Vorzug der in ihm gereinigten beiden Elemente hinsichtlich ihrer Faßlichkeit und also auch nichts über die pädagogische Untauglichkeit des allein abtrennbaren Allgemeinen für Diejenigen, deren religiöse Ansicht in ihm ihre Grenze findet. Die ausschließliche Abtrennung des confessionell Unterscheidendeu dagegen bleibt unmöglich und schon die überwiegende Hervorhebung desselben pädagogisch entschieden bedenklich. Dies Bedenken trifft aber nur die verkehrte Art des confessionellen Religionsunterrichts, nicht diesen selbst.

Die Pädagogik giebt uns also auch von dieser Seite der Verständlichkeit und Faßlichkeit nur Gründe an die Hand, die uns persönlich bestimmen werden, uns, so oft diese Entscheidung gefordert wird, auf die eine Seite der streitenden Meinungen zu stellen, aber sie giebt uns keinen Maßstab, nach dem wir die unbedingte allgemeine Anerkennung der ausschließlich pädagogischen Gültigkeit eines Religionsunterrichtes erwarten oder gar erzwingen könnten.

c. Der allgemeine und confessionelle Religionsunterricht, verglichen in ihrem pädagogischen Werth hinsichtlich ihrer wissenschaftlichen Festigkeit.

α) Die Festigkeit des allgemeinen Religionsunterrichts.

Nur noch ein Versuch zu einem solchen zu gelangen wird zur Sprache zu bringen sein, bevor wir das Ergebniß der angestellten Vergleichungen zusammenfassen. Unstreitig ist es für die Unterweisung von besonderem Werthe sich an fest Bestimmtes zu halten, dagegen das annoch wissenschaftlich Zweifelhafte, Bestrittene zu meiden. Von diesem Gesichtspunkte aus könnte man hoffen sich vielleicht noch über die pädagogisch zeitweilig richtige Form des Religionsunterrichtes zu einigen.

Die unbefangensten Vertheidiger der Hervorhebung des Allgemeinen vor dem confessionell Besonderen im Religionsunterrichte gehen stets von diesem Gesichtspunkte vorzugsweise aus. Dies thut z. B. Waitz in seiner Allgemeinen Pädagogik 1852. Er zieht daselbst S. 285 aus den vorgängigen Betrachtungen des §. 20 (Die Religion) auch die Folgerung, daß sich die Religionslehre durchgängig im Einklang erhalten muß mit denjenigen Ansichten, welche als die relativ festen Resultate der jedesmaligen wissenschaftlichen künstlerischen und ethischen Entwicklungsstufe des menschlichen Geisteslebens zu betrachten sind, dessen culturhistorischen Standpunkt

sie charakterisiren. Die Rücksichtslosigkeit dagegen — meint er — habe zu dem großen Uebelstande reichlich beigetragen, daß gerade unter den Gebildeten viele der Religion widerwillig den Rücken gewendet haben. — „Die Religion hört auf eine Wohlthat zu sein, sie giebt ihre Macht zugleich mit ihrem Anspruch an pädagogischen Werth auf, sobald sie sich mit der Wissenschaft oder dem Leben in Streit einläßt. Es muß deshalb mit um so größerer Vorsicht dasjenige in der Religionslehre vermieden oder als Nebensache in den Hintergrund gestellt werden, was durch einen solchen Streit das Gemüth zu zerreißen droht, je bereitwilliger und gläubiger einerseits das Kind seiner Natur nach Alles aufnimmt, was der Erzieher ihm als seine Ueberzeugung darbietet und je mehr Zeit und Kraft und Erfahrung andrerseits dazu gehört, um durch eigenes Nachdenken in späteren Jahren Unvernünftiges zu bekämpfen, das man in der Jugend als heilig zu verehren gewöhnt wurde. — Soll die Religion den ganzen Menschen dauernd erfassen und befriedigen, so muß sie seine wesentlichen Interessen theils untereinander, theils mit seiner Weltansicht in vollem Einklang zu setzen wissen. — Der Friede und die Erhebung, die sie in jeder Lage des innern und äußeren Lebens mitzutheilen im Stande ist, sind die einzigen sicheren Kennzeichen ihres Werthes und selbst ihrer Wahrheit. — Soll die Religion den inneren Frieden bringen und im Streite der Meinungen bewahren lehren, so muß sie sich vor Allem von diesem selbst möglichst fern halten und sich auf einem Gebiete bewegen, wohin er nicht reichen kann, nämlich auf dem der Erhebung und Erbauung. Nichts hat von jeher der Religion größeren Schaden zugefügt als der dogmatische Streit der Theolgie, von so untergeordnetem Werth er meistentheils auch gewesen ist: deshalb müssen sowohl der unter den Menschen vorhandene Streit selbst als auch die einzelnen Lehren in dem Maße innerhalb des Religionsunterrichtes zurücktreten, in welchem sie Gegenstand desselben gewesen sind oder noch sind.“ —

Viele gewiß werden sich in ihren Wünschen und Ansichten mit diesen ausgesprochenen Forderungen vereinigen und ihr Recht auf einen allgemein anerkannten pädagogischen Grundsatz zurückführen. Diesem Grundsatz gemäß soll der Jugendunterricht das wissenschaftlich Feststehende überliefern, das annoch Zweifelhafte oder wissenschaftlich Bezweifelte zu vermeiden trachten. Auf die Frage, welches Wissen soll der Unterricht dem Kinde bieten? — giebt es in allen Unterrichtsgebieten nur die eine richtige Antwort: den sicheren Niederschlag des menschlichen Forschens und Wissens. Das Kind soll nicht

eingeführt werden in die annoch streitigen Punkte der Wissenschaft. Kein Mensch nun, selbst der Gläubigste nicht, kann behaupten, daß die religiöse Dogmatik irgend eines Bekenntnisses bereits diesen Abschluß gefunden hat. Und selbst die confessionell Gläubigsten, wenn sie auch behaupten, gewisse Hauptdogmen stünden fest, müssen doch schon bei nur geringer Sachkenntniß zugeben, daß über die Auslegung der Dogmen unter den Gläubigen selbst noch die größte Verschiedenheit herrscht. Bunsen glaubte gewiß ein guter evangelischer Christ zu sein, auch hielten ihn viele andere gute Christen dafür, und doch hat er von der Göttlichkeit Christi eine Auffassung, die andere Christen als durchaus ketzerisch unchristlich verdammt haben. Bei einem solchen Stande der Dinge kann es prinzipiell wohl gerathen scheinen den Begriff der vom Unterricht fern zu haltenden confessionellen Streitfragen sehr weit auszudehnen. Mit dieser Forderung darum braucht keineswegs die Meinung verbunden zu sein, daß Alles confessionell Dogmatische verkehrt sei. Ueber den Werth und die Wahrheit der confessionellen Dogmen an sich wird damit gar keine Ansicht aufgestellt; behauptet wird nur, daß bei dem noch schwebenden wissenschaftlichen Streite über das richtige Verständniß gewisser Dogmen die Mittheilung derselben an Kinder nicht rathsam, dem allgemeinen pädagogischen Grundsatze zuwider sei, der nur das vor dem Forum des wissenschaftlichen Zeitbewußtseins Entschiedene mitzutheilen verstatte. Im Prinzipe wird dieser für allen anderen Unterricht geltende Grundsatz auch für den Religionsunterricht seine Richtigkeit haben; allein in der Ausführung müssen gerade in diesem die größten Schwierigkeiten hervortreten. Daß sich auf dem Gebiete des Religiösen am schwersten ein fester Niederschlag allgemein menschlichen Wissens und Glaubens oder auch z. B. nur des allgemein Christlichen bestimmen läßt, ist schon früher dargelegt worden. Demgemäß kann es nicht befremden, wenn der ideal richtige Grundsatz im Kampfe mit den Realitäten des Lebens gerade auf diesem Gebiete vielfach Schiffbruch leidet. Der Inhalt des sogenannten natürlichen Glaubens ist, wie schon früher bemerkt, unzweifelhaft in dem Bewußtsein eines größeren Theils der Menschheit festgestellt als der dogmatische Inhalt der verschiedenen positiven Offenbarungs-Religionen, die mögliche Verschiedenheit in der Fassung des natürlichen Glaubens ist auch unschwer auf wenige philosophische Hauptgegensätze zurückzuführen und die Meinung wohl zu begründen, es habe sich hier schon ein geistiger Entwicklungskampf der Menschheit ein festerer Niederschlag einer allgemeineren

religiösen Ueberzeugung gebildet; allein so sicher gestellt und so fest ist dieser Niederschlag doch nicht, daß wir einen Menschen, der seine Annahme verwirft, für geistig unzurechnungsfähig oder ungebildet halten können, wie Denjenigen, der leugnet, daß $2 \times 2 = 4$ ist, daß sich die Erde um sich selbst und um die Sonne dreht, daß Alexander der Große gelebt und daß Columbus Amerika entdeckt hat. Und so fest werden sich vor der Vernunft die allgemeinen Wahrheiten der Religion nie feststellen, wird sich nicht einmal das allgemein Angenommene einer bestimmten Offenbarungslehre ermitteln lassen. Wenn Waitz a. a. O. S. 295 als die drei Hauptseiten des christlichen Religionsunterrichtes die Lehre von Gott und von dem Verhältniß der Natur und des Menschen zu ihm, die Darstellung der historischen Grundlage des Christenthums, die Entwicklung der sittlichen Begriffe bezeichnet und diese drei Seiten an das Leben Jesu als ihren gemeinsamen Beziehungspunkt anknüpfen und in dieser Verbindung mit einander behandeln will; so wird mit dieser allgemeinen Bestimmung gewiß jeder Christ sich einverstanden erklären können. Ob aber auch mit der besonderen Ausführung in seinem Sinne? Er will z. B. daß man sich vor dem Wunderbaren in den biblischen Erzählungen nicht scheue. Es soll sogar von Wichtigkeit im Unterrichte sein, „daß die Wunder, die großentheils eine tiefere ethische Bedeutung haben und die Macht des Geistes über die Natur symbolisiren als ein Theil der historischen Religionslehre festgehalten werden, weil gerade durch sie das ganz richtige Gefühl der wesentlichen Verschiedenheit zwischen dem Gebiete des religiösen Glaubens und dem des Wissens begründet und befestigt wird.“ Wir sollen die Wunder unbefangen als ehrwürdige Ueberlieferungen erzählen, die sich an die Lebensgeschichte Jesu knüpfen; aber wir sollen nicht in ihnen gerade wegen ihres offenen Widerstreites gegen unsere gesammte Naturansicht die Geheimnisse specieller göttlicher Wirksamkeit verehren. — In diesen Forderungen verbirgt sich eine Halbheit, eine Scheu vor der Consequenz der eigenen Grundüberzeugung. Ohne Zweifel werden sich die gegnerischen Ansichten über die Natur des Wunders nicht in dieser pädagogischen Mitte einigen wollen, die Einen werden in ihr noch zu viel Anschluß an Confessionelles und die Andern zu wenig Eingehen auf Confessionelles finden. Dritte könnten nun meinen, die beste pädagogische Einigung werde darin liegen, daß man vor dem Kinde von den wissenschaftlich bezweifelten Wundern gar nicht rede; allein auch damit können die confessionell Gläubigen nicht

zufrieden sein, denn ihre hauptsächlichsten Glaubenssätze hängen mit den Wundern aufs Engste zusammen. Eine allgemeine pädagogische Verständigung wird daher unmöglich sein. Alles, was man mit Recht von dem Confessionalismus verlangen kann, wird nur darin bestehen, daß er sich bemüht zeigt, sich dem von dem idealen Wunsch nach einer Einigung der religiösen Ueberzeugungen getragenen Grundsatz anzunähern das Streitige so viel wie möglich zu vermeiden, daß er vor Allem nicht im Gegensatz zu dem an sich richtigen Grundsatze gerade das Bestrittene, das confessionell Trennende in den Vordergrund seiner Lehre dränge. Weiter aber verhilft uns im Gegensatz der streitenden Meinungen der Grundsatz nicht zu einer Norm für das pädagogisch Feststehende und deshalb allgemein Lehrbare.

β. Die Festigkeit des confessionellen Religionsunterrichts.
(Nach Inhalt und Methode.)

Andrerseits aber befinden sich auch die confessionell Strenggläubigen in einer Selbsttäuschung, wenn sie meinen an ihrer Kirchenlehre eine solche Norm für das Feststehende zu besitzen, und deshalb darauf pochen, daß der confessionelle Religionsunterricht allein einen pädagogisch festen und brauchbaren Inhalt darbiete, den wenigstens bis zur Entscheidung über eine allgemeinere Wahrheit Alle als die beste Grundlage der religiösen Kinderlehre betrachten sollten. Der Offenbarungsgläubige muß natürlich von der unbedingten Wahrheit der göttlichen Lehre seines Glaubens überzeugt sein und man darf ihm daher nicht die Bescheidenheit zumuthen, einen Theil dieser, wenn auch von Vielen und von großen Denkern angezweifelten Lehre darum selbst für zweifelhaft zu halten, in dieser Hinsicht auch nur die Möglichkeit des Irrthums zuzulassen. Er hat für sich an seiner Offenbarungslehre die unbedingte göttliche Wahrheit und kann daher, wie Jeder zugeben muß, auch mit viel größerer Sicherheit unbekümmert um jeden Widerspruch es für seine Pflicht halten diese volle göttliche Wahrheit auch zu lehren. Diese Grundüberzeugung giebt unstreitig den Offenbarungslehren den Schein größerer Festigkeit und Bestimmtheit. In Wahrheit aber ist diese Festigkeit doch nur für Diejenigen vorhanden, welche die Lehre als solche erfaßt haben, und da man sie doch immer nur mit dem eigenen wenn auch vom heiligen Geist getriebenen Geiste aufnimmt

und man kein allgemein maßgebendes Kriterium zur Unterscheidung der eigenen Stimme von der Eingebung des heiligen Geistes hat: so verwandelt sich doch auch in der Offenbarungslehre das scheinbar Feste wieder in ein Schwankendes und vielfach verschieden Erfaßtes, wie die verschiedenen Confessionen innerhalb einer Religion und die verschiedenen Richtungen innerhalb einer Confession zur Genüge begrenzen.

Demgemäß bietet in Wahrheit auch der kirchliche Anschluß der Pädagogik keinen festen und deshalb pädagogisch unzweifelhaft taugllicheren Inhalt für den Religionsunterricht dar. Selbst unter den confessionellen Gesinnungsgenossen fanden über die besonderen Theile desselben und über die übliche Form in der Mittheilung desselben zu allen Zeiten die verschiedensten Meinungen statt und ist Beides auch jetzt sicherlich am wenigsten über pädagogische Bedenken erhaben. Schon ein Blick auf die Divergenz der Meinungen über die rechte Handhabung unseres evangelischen Religionsunterrichtes wird genügen, um die Wahrheit dieser Behauptung in Erinnerung zu bringen. Bibel, biblische Geschichte und Katechismus mögen allgemein als Grundlage dieses Unterrichtes zugestanden werden; aber wie verschieden sind die Ansichten über die Art ihrer Benutzung!

Hinsichtlich der Bibel gehen die Ansichten schon darüber auseinander, ob das Lesen derselben, das in der ersten Zeit nach der Reformation Ziel und Centrum des gesammten Unterrichtes war, dann aber im Laufe der Jahrhunderte sehr verschiedene Wandelungen erlitt, in der Schule überhaupt statthaft ist und, wenn dies, ob es pädagogisch richtiger ist, sie ganz oder im Auszug den Kindern zum Schulgebrauch in die Hand zu geben.

Geachtete Schulmänner, wie Niemeyer, Zerrenner, Dessen, Natorp, Sailer, Wilmsen, Stern, Jul. Kell und in neuester Zeit Thudichum haben sich aus sittlich und geistig pädagogischen Gründen für solche Bibelauszüge erklärt, in der Ueberzeugung, daß die Bibel in ihrem ganzen Umfange kein Buch für Kinder und Unmündige am Verstande sei. — Gegen dieselben erhoben sich aber nicht minder gewichtige Stimmen. Schleiermacher hielt sie für bedenklich, weil durch sie leicht ein Einzelner das Volk für seine Ansicht gewinnen könne gegen den Wunsch Anderer, wie denn auch die derartigen Versuche gewöhnlich eine Opposition erregten und keinen Eingang fanden (s. Erziehungslehre. Werke. Bd. 9. S. 432). — Viele befürchteten auch von der Ent-

fernung der ganzen Bibel aus der Schule einen allgemeineren Schaden für die Achtung vor derselben im Volke. Dieses werde dadurch zu der Meinung verleitet, als ob man an dem in den Auszügen Enthaltenen das Wesentliche habe und das Uebrige, als von geringerem Werthe überhaupt nicht zu beachten brauche. Die Gefahr sei vorhanden, daß dadurch das Vertrautsein mit der Bibel und somit der echte und vollständige Grund der christlichen Heilswahrheiten dem Volke ganz abhanden kommen werde. Diesen Ansichten gab unter Anderen eine Verordnung des kgl. preuß. Ministeriums des Innern an die Regierung zu Breslau vom 18. Nov. 1814 Ausdruck.

Im Allgemeinen ist man jetzt solchen Bibelauszügen weniger zugeneigt und will darauf halten, daß die Bibel selbst der Jugend und dem Volke durch den Gebrauch ein werthes Buch bleibe. Besonders hebt man gern hervor, daß die Bibel durch Luthers Uebersetzung eine nationale Bedeutung gewonnen habe, unser erstes klassisches Volksbuch in sprachlicher, nationaler und religiöser Hinsicht geworden, daß durch sie die deutsche Schule erst wahrhaft geschaffen sei (s. Palmer, Evang. Katechetik S. 190 und seine Evangel. Pädagogik. 2. Aufl. S. 427 und S. 433). Ein Stein des Anstoßes ist bei dieser nationalen Empfehlung nur, daß sie natürlich nicht auf die deutschen Katholiken paßt, denen es vorzüglich mißliebig sein muß, wenn man zugleich Luthers deutsche Bibel als ein Nationalbuch rühmt und das volle Vertrautsein mit ihr als die eigentlich protestantische Waffe gegen den Katholicismus empfiehlt, wie dies jetzt ebenfalls häufig geschieht.

Scheinen nun auch in Betreff des Vorzugs von Bibel oder Bibelauszug die Protestanten jetzt einiger geworden zu sein, so gehen doch ihre Ansichten über die Art der Bibelbenutzung noch ziemlich auseinander. Das früher übliche Lesenlernen an der Bibel, das zwar in Preußen noch im Jahre 1848 durch ein Circular der kgl. preuß. Regierung zu Minden den Lehrern als ein Mißbrauch und eine Herabwürdigung des göttlichen Wortes untersagt werden mußte, wird wohl jetzt ziemlich allgemein als Mißbrauch wenigstens erkannt sein. Weniger einig aber ist man sich über den Umfang der Bibelbenutzung. In neuester Zeit ist wieder häufiger und mit großer Entschiedenheit behauptet worden, daß in den Bibelstunden die ganze Bibel alten und neuen Testamentes gelesen werden solle. Dafür erklärte sich vor Allem das Votum, welches der Frankfurter Kirchentag vom Jahre 1854 mit großer Uebereinstimmung abgegeben

hat. Aus der zahlreichen Versammlung erhob sich kaum eine und die andere Stimme für die entgegengesetzte Ansicht und diejenigen vereinzelten Stimmen, die es thaten, verhallten fast unbeachtet (s. Verhandl. des 7. deutschen Kirchentages S. 15—53). — Dieselbe Ansicht vertritt K. Lechler, Diaconus in Nurtingen, in dem Artikel Bibel in Schmid's Encyklopädie Bd. 1. —

Trotzdem giebt es confessionelle Männer, die das Recht dieser Entscheidung bestreiten. Dies thut z. B. der Meiningen'sche Schulrath Weidemann in seinem Artikel Bibellesen in derselben Encyklopädie Bd. 1. S. 632, aus der wir unmittelbar zuvor in dem genannten Artikel Bibel eine andere Ansicht vernehmen. Abgesehen davon, daß es schon der Zeit nach äußerlich unmöglich sein werde die ganze Bibel förderlich mit dem Schulkinde durchzulesen, sei es auch innerlich verkehrt. „Man glaube ja nicht — sagt er — daß die Frucht des Bibellesens verloren gehe, so lange noch ein Wort, ein Kapitel, ein Buch der heiligen Schrift dabei ausgelassen wird. Die Wirkung der Beschäftigung mit der Bibel ist keine magische, an das mechanische Aussprechen möglichst vieler Worte gebundene, und die heilige Schrift ist keine Zauberformel, die nur kräftig bliebe, wenn sie vom Anfange bis zum Ende lückenlos hergelesen würde. Es kommt beim Bibellesen in der Schule nicht darauf an, daß möglichst viel, ja Alles, sondern daß das dem kindlichen Gemüthe und Verstande am meisten Entsprechende auf die zweckmäßigste Weise gelesen wird. Man darf nicht vergessen, daß die Bibel zunächst kein Schulbuch, keine Jugendschrift, sondern ein Buch für alle Stände und Altersstufen, für alle Verhältnisse wie im Hause, so in der Kirche und im Staate ist." — Seiner Ansicht nach soll also mit Auswahl, aber nicht in einem Auszuge, sondern in der Bibel selbst gelesen werden.

Wird dies zugegeben, so entsteht die Schwierigkeit der richtigen Auswahl, und fehlt es natürlich nicht an verschiedenen Ansichten darüber. Weidemann meint es sei gut, wenn in der Volksschule die Kinder der Oberklasse einen Theil der biblischen Geschichte, welche sie in der Unterklasse aus dem Historienbuche kennen lernten, nun in der Bibel selbst nochmals nachlesen. Damit stimmt das dritte preußische Regulativ nahezu überein, indem es dies Nachlesen auch für die älteren Kinder der einklassigen Elementarschule verlangt. Dagegen will Weidemann vom Neuen Testament die Evangelien und die Apostelgeschichte ganz gelesen haben, das Regulativ nur die neutestamentlichen Briefe. Dieses verlangt für

das Vorlesen aus der Bibel auch eine Auswahl aus den prophetischen Büchern, die gerade Weidemann zu solcher Auswahl wenig geeignet findet. —

Am leichtesten, sollte man denken, würden sich die Meinungen über den Ausschluß derjenigen Punkte der Bibel einigen, die im Jugendunterricht einen sittlichen Anstoß erregen können; aber selbst darüber hält man verschiedene Ansichten aufrecht. Von Raumer ist der Ansicht, daß nur wenige Stellen aus Schonung gegen das sittliche Zartgefühl auszulassen seien, etwa 1 Mos. 19, 30—38; 38; 2 Sam. 13. (Lot's Töchter, Dina, Juda und Thamar und Ammon).

Hoffmann, obgleich er zugiebt, daß manche Mutter, die auch sonst mit Sorgfalt über den Lehrstoff ihrer Kinder wacht, vor manchem Kapitel der Bibel zweifelnd stille stehen könne, spricht sich doch gegen das Ueberschlagen solcher Stellen aus, weil der Schüler seine offene Bibel vor sich habe und ihnen durch einige objective Bemerkungen des Lehrers die bedenkliche Spitze abgebrochen werde. Der Reiz, sie heimlich zu lesen, sei gefährlicher als die offene Besprechung in anständigen Grenzen. — Weidemann findet damit seine Bedenken nicht gehoben. Dem Reinen sei zwar alles rein, aber unsere älteren Burschen seien, wie Palmer in der Katechetik richtig bemerke, leider durch den Leichtsinn älterer Geschwister und roher Eltern schon so hinreichend über Geschlechtsverhältnisse aufgeklärt, um an Geschichten der bezeichneten Art sich besonders zu vergnügen. Er hält es daher für das Beste, solche Stellen ohne Aufsehen und ohne die Schüler den Grund merken zu lassen, zu überschlagen, wodurch der stärkste Reiz, sie heimlich zu lesen, von selbst wegfalle. — Dies bei der angegebenen sittlichen Beschaffenheit der Kinder mit Hoffmann zu bezweifeln wird man guten Grund haben. Als die natürlichste pädagogisch gerechtfertigte Folge wird aber dann nicht erscheinen, daß man mit Hoffmann schließt, „weil nun die Kinder einmal die Bibel in Händen haben, muß man lieber auch das Unpassende mit ihnen lesen", sondern daß man aufhört die Bibel für ein brauchbares Schulbuch in den Händen der Kinder zu halten und höchstens dem Lehrer verstattet aus derselben vorzulesen, wodurch die Achtung vor dem Buche schwerlich beschädigt würde, wie dies bei jenem Mißbrauch unvermeidlich ist. Daß unser confessioneller Religionsunterricht dies nicht längst anerkannte und sich noch dagegen sträubt, ist eine Versündigung an der natürlichsten Vorschrift einer gesunden Pädagogik. Mit ängstlicher Vorsicht sogar die Seminaristen vor dem gefährlichen Einfluß unserer deutschen

Classiker bewahren zu wollen und den Kindern die ganze Bibel in die Hand zu geben oder gar mit ihnen Passendes und Unpassendes zu lesen, ist ein Widerspruch, den nur die vollkommen pädagogische Ungesundheit zu dulden oder zu rechtfertigen vermag. Wir stimmen daher über den Gebrauch der Bibel in der Schule mit Schleiermacher überein, der denselben in seiner Erziehungslehre a. a. O. S. 431 verwirft. Er sagt daselbst: „Zunächst das Alte Testament liegt sehr weit wohl von der Absicht, welche die evangelische Kirche beim Gebrauch der Bibel hat, entfernt. — In Betreff des Neuen Testamentes ist freilich die unserer Kirche zum Grunde liegende Idee, daß es allen solle bekannt sein. Aber wir wissen auch, wie schwer es ist ohne Anleitung, die schon eine wissenschaftliche ist, dasselbe zu verstehen. Was kommt da anderes heraus, als daß der Jugend die heilige Schrift zu todten Buchstaben wird. — Die Opposition gegen den Gebrauch der Bibel in der Schule zum Lesen ist nicht einem neoterischen Prinzip zuzuschreiben, sondern gerade die Ehrfurcht vor diesem Buche muß gegen diesen Gebrauch einnehmen.“ —

Solche Bedenken haben in der Geschichte des Religionsunterrichts den Grund zur Abfassung und Einführung der biblischen Historienbücher gegeben, als deren erste man die vom Rector Hübner in Hamburg verfaßten vielbekannten, 1714 zuerst erschienenen zwei und fünfzig auserlesenen Historien hervorzuheben pflegt. Durch diese Bücher suchte man gerade die Geschichten der heiligen Schrift den Kindern zugänglicher zu machen. Ihr Erfolg bestand eben darin, daß sie zum Theil an die Stelle der Bibel selbst im Unterrichte traten. Im Grunde sind sie aus derselben Tendenz hervorgegangen wie die Schulbibel. Aber diese Tendenz, die man in der Form der Bibelauszüge vielfach irrig fand, ist in dem Gewande der biblischen Geschichte stets als eine pädagogisch besonders glückliche verehrt worden. Es haben aber auf diesem Gebiete des Unterrichts zeitweilig durchschlagende Leistungen eine allgemeine Anerkennung erzwungen. Dadurch ist es gekommen, daß man in dem Unterrichte der biblischen Geschichte jetzt vielfach den Kern der ersten religiösen Jugendunterweisung findet. So erschienen auch Schleiermacher die in der Praxis weit verbreiteten, zweckmäßig ausgewählten und behandelten biblischen Geschichts-Erzählungen aus dem Alten und Neuen Testamente als sehr geeignet für den Standpunkt, auf welchem die Jugend jetzt stehen soll; sie geben seiner Ansicht nach eine wünschenswerthe Bekanntschaft mit den Personen, so wie sie zum nachherigen Religionsunterrichte nöthig ist. Dieselbe

Ansicht spricht als eine allgemeine der Artikel Biblische Geschichte von Schurig in Schmid's Encyklopädie Bd. 1. S. 643 aus. Damit übereinstimmend hat auch das preußische Regulativ für den Seminarunterricht die biblische Geschichte als das Feld erklärt, auf dem die evangelische Elementarschule ihre Aufgabe, das christliche Leben der ihr anvertrauten Jugend zu begründen und zu entwickeln, hauptsächlich zu lösen habe.

Abgesehen aber nun von dieser allgemeinen Uebereinstimmung, die wesentlich darin beruht, daß man es für pädagogisch richtig hält die religiösen Lehren nicht als abstracte Sätze zu überliefern, sondern sie aus der anschaulichen geschichtlichen Erzählung als lebendige Ueberzeugung zu erwecken, machen sich über die Ausführung ebenfalls verschiedene Ansichten geltend. Auch sind die pädagogischen Bedenken, ob dazu gerade der Stoff der biblischen Geschichte vorzugsweise geeignet ist, keineswegs als durchaus hinfällig abzuweisen.

Man ist, wie z. B. aus Palmer's Katechetik „die Tradition" S. 124 ff. zu ersehen ist, zweifelhaft über die Bevorzugung oder Hintansetzung des Alten oder Neuen Testamentes, man zweifelt, ob man mit der Lehre in dem einen oder in dem andern beginnen soll, ob man die Geschichten beider neben einander behandeln kann und schließlich weichen auch noch die Meinungen über die passende Auswahl der Geschichten sowohl wie über die Form ihrer Mittheilung von einander ab. Die ersten Verschiedenheiten hängen wesentlich von dem Urtheil über das Verhältniß der biblischen Geschichtsabschnitte zum christlichen Zweck der Erziehung ab. Die Einen behaupten dem Christenkinde sei die Geschichte Jesu und somit das Neue Testament das Nächste, man beeinträchtige durch vorgängige Erweckung des kindlichen Interesses für Abraham, Jakob, Joseph, Moses, David und Andere die frühe und natürlichste Belebung des Interesses für Christus; die Anderen meinen, man bereite dieses Interesse und überhaupt das Verständniß für das Christenthum am besten vor durch Unterweisung in den Geschichten und Hoffnungen des Alten Testamentes.

Die letzten Verschiedenheiten des Urtheils über die passende Auswahl der biblischen Geschichtsstoffe und die zweckmäßige Mittheilung derselben hängen natürlich wesentlich von pädagogischen Gesichtspunkten ab. Daß aber überhaupt hinsichtlich ihrer vorzugsweisen pädagogischen Tauglichkeit viele biblischen Geschichten zu gerechten Bedenken Anlaß geben, scheint so unzweifelhaft, daß es kaum glaub ist, lich wie dies trotzdem aus religiöser Gewohnheit so

sehr verkannt oder in Abrede gestellt werden kann. Die Art und Weise, wie lange Zeit der Unterricht in der biblischen Geschichte ertheilt ist, muß in dieser Hinsicht geradezu als ein Räthsel erscheinen, das eine gesunde Pädagogik nicht zu lösen vermag. Man rühmt an den biblischen Geschichten das leicht Faßliche der von ihr berührten patriarchalischen Verhältnisse, das Individuelle, Familienhafte. Wir mögen dies zugeben und deshalb gebührend hervorheben, daß sie eine Reihe vortrefflicher Lebensbilder darbieten, deren Mittheilung im Geschichtsunterricht für die Jugend besonders geeignet ist; aber kein Unbefangener kann leugnen, daß namentlich unter den hervorragenden Erzählungen des Alten Testamentes fast keine ist, die nicht Zustände berührt, von denen man sonst vor Kindern zu reden sorgsam vermeidet, und die man daher für Kinder gewiß nie hervorgesucht haben würde, wenn sie nicht in der Bibel ständen. Man braucht nur einmal die jetzigen biblischen Geschichtsbücher von Preuß und Zahn zu vergleichen mit den früheren naiven Historien von Hübner z. B. an den Geschichten von Joseph und Potiphar, David und Bathseba, um zu erkennen, wie manche kritische Sorgfalt hat angewendet werden müssen, um das stofflich vielfach Unpassende in eine pädagogisch schickliche Form zu kleiden. Thatsächlich wird sich diese Schwierigkeit allerdings bei jedem Geschichtsunterricht finden; allein es handelt sich hier um einen pädagogischen Vorzug der biblischen Geschichte für die Kinderlehre. Beurtheilen wir dies nur aus sittlich pädagogischem Gesichtspunkt, so vermögen wir diesen Vorzug nicht als berechtigt anzuerkennen. Die biblische Geschichte ist nicht das an sittlichen Großthaten reichstes Gebiet unserer Menschengeschichte, das jüdische Volk nicht die edelste Erscheinung, nicht die Blüthe der Menschheit. Seine Geschichte bietet zwar individuelle Lebensbilder, aber diese sind nicht vielgestaltig, haben etwas typisch Gleiches und sind meist in ihren wichtigsten Momenten nicht frei von Lebenszügen, deren Mittheilung an Kinder keineswegs wünschenswerth ist. Rein pädagogisch betrachtet würden wir daher Schleiermacher's Abneigung gegen das Alte Testament theilen. Wir finden aber auch den Grund nicht, warum gerade an dieser Geschichte das religiöse Gefühl des Kindes besonders auf die Wege Gottes soll geleitet werden können. „Das Walten Gottes in der Führung eines Volkes, sonst so tief verhüllt unter den dasselbe vermittelnden Handlungen der Menschen und Wirkungen der Naturkräfte, ist hier aufgedeckt und vor das Auge gelegt“ sagt V. Strebel in dem Artikel Geschichtlicher Sinn in

Schmid's Encyklopädie Bd. 2. S. 823. In den preußischen Regulativen heißt es darüber: „Der Unterricht in der biblischen Geschichte suche die Kinder zu einem sichern Verständniß und zu einer innigen, gläubigen Aneignung der Thatsachen der göttlichen Erziehung des auserwählten Volkes und des ganzen Menschengeschlechts zu führen und lehre aus ihnen die ewig gültigen Anschauungen von den höchsten göttlichen und menschlichen Dingen kennen. — Die biblische Geschichte ist fortlaufend eine Darlegung der Entwicklung des menschlichen Herzens und der göttlichen Gnade, welche auch heute noch jedes menschliche Herz ebenso zur Erlösung vorbereiten, erlösen und heiligen muß. Darum soll ein Christenkind die biblische Geschichte an und in sich erleben; und dazu soll ihm die Schule verhelfen." — Bormann sagt in seiner Unterrichtskunde S. 34 ähnlich Hohes und Gutes von der Bedeutung der biblischen Geschichte als der Geschichte von der Führung des Volkes Gottes. Auch manche andere Pädagogen heben die Bedeutung der Geschichte dieses Volkes für die Weckung und Förderung des Glaubens an eine göttliche Weltleitung hervor. Ist aber die Frage sicher entschieden, ob dies, wenn die Thatsache zugegeben wird, daher rührt, daß man aus religiösem Antriebe gerade diese Geschichte besonders auf diesen Zusammenhang im göttlichen Weltplan angesehen hat, oder daß die Hand Gottes in dieser Geschichte besonders deutlich offenbar wird? Man behauptet das Letztere in der Meinung, das jüdische Volk sei das auserwählte Volk Gottes gewesen. Aber ist es denn eine würdige Vorstellung von Gott, wenn wir seine Gunst einem Lieblingsvolk zugewendet denken? Und steht denn dieses Volk in seiner Halsstarrigkeit, Abtrünnigkeit und Schlechtigkeit edel genug da, um uns diese Bevorzugung erklärlich erscheinen zu lassen? Was werden uns denn von Abraham, Isaak und Jakob für große Edelthaten erzählt, die es in unsern Augen rechtfertigen, daß Gott ihrer Nachkommenschaft so reichen Segen versprach? Und wie manches Unedle müssen wir überdies noch verschweigen, wenn wir mit Kindern von ihnen reden? Dergleichen Fragen an den Versuch, den göttlichen Pragmatismus der heiligen Geschichte nachzuweisen, dürften leicht das Bedenkliche dieses Pragmatismus aufdecken. Ein unbefangener Blick in die viel gerühmten biblischen Historien von Hübner genügt um von dem Mißbrauch solchen Pragmatismus ein abschreckendes Beispiel zu gewinnen. Hübner zieht aus jeder Geschichte mehrere nützliche Lehren. Diese oft höchst erkünstelten religiösen Ausnutzungen zeigen nicht nur fast auf jeder Seite eine

Trivialität und Leerheit, wie sie der schalste Rationalismus nie schlimmer kund that, sie führen im Grunde auch zu ganz unwürdigen Vorstellungen von Gott. Oder ist es etwa keine Trivialität, wenn aus der Geschichte von Abraham und Sarah und von dem Besuch der drei von Abraham gespeisten Engel die nützliche Lehre gezogen wird: „daß man auf Gastereien nicht so viel Gerichte aufsetzen soll, denn Abraham hat dem lieben Gott nicht mehr als Kalbfleisch, Kuchen, Milch und Butter vorgesetzt?" — Ist es nicht abgeschmackt, wenn aus der Geschichte von der Heimsuchung Mariä und dem Besuch derselben bei Elisabeth die drei nützlichen Lehren gezogen werden, daß 1) Anverwandte gute Freundschaft mit einander halten sollen, daß 2) man in Gesellschaft nicht Narretheidung und Scherz treiben solle, die Christen nicht geziemen, sondern wie Elisabeth und Maria etwas Gutes mit einander reden müsse, und daß 3) die Music auch Frauenspersonen nicht übel anstehe, da selbst die Mutter Gottes einen schönen Lobgesang angestimmt habe. — Doch genug dieser leicht zu vermehrenden Beispiele solcher Geschmacklosigkeiten, die nur daran erinnern sollen, welcherlei Herzenslehren man ein Jahrhundert lang aus den individuellen biblischen Lebensbildern zu gewinnen für gut befand. Viel härter noch müssen wir urtheilen, wenn wir einen Blick werfen auf den Standpunkt des in ihrer Darstellung offenbar werdenden sittlichen Bewußtseins.

Wenn den Kindern Loth als ein frommer Mann gerühmt wird, den die Engel besuchen um ihn und seine Familie aus dem Untergang von Sodom und Gomorra zu erretten, so muß es sie, falls ihr Nachdenken darauf fällt, wahrlich befremden, daß von diesem frommen Vater zugleich erzählt wird, er habe dem ihn bedrohenden Volk seine Töchter preisgeben wollen. Nachdem erzählt ist, daß Jacob auf Anstiften seiner Mutter seinen Vater belog und seinen Bruder um das Recht der Erstgeburt betrog, muß es sittlich befremden, daraus die nützliche Lehre gezogen zu sehen: „Die Frömmigkeit bleibet nicht unbelohnet. Jacob war ein frommer Mann, davor bekam er den Segen, auch wider des Vaters Willen." Ein Kind, das gelernt hat, Gott habe im Paradiese nur ein Paar Menschen geschaffen und damit erklärt, daß ein Mann nicht mehr als eine Frau haben soll, wird sittlich nicht begreifen, warum Jacob, der zwei Frauen nimmt, trotzdem der gute und fromme Jacob ist, dem Gott unendliche Segnungen zu Theil werden läßt.

Bei der Historie von der Pestilenz zu Davids Zeit wird dem Kinde gewiß keine schickliche Vorstellung von der göttlichen Ge=

rechtigkeit gegeben, wenn die dadurch angeregten gottseligen Gedanken im Verse lauten:

Der König David läßt das Volk aus Hochmuth zählen
Womit der große Gott gar nicht zufrieden ist:
Aus dreien Uebeln muß sich David eins erwählen,
Drauf folget eine Pest, die sieb'nzig tausend frißt.
O darum laßt uns ja für Obrigkeiten bitten,
Daß sie der liebe Gott vor Thorheit mag behüten.

In der Historie von Esther wird die verwerfliche männliche Anmaßung des Königs Ahasveros sittlich gebilligt. Ahasver befiehlt in der übermüthigen Laune eines hundert und achzig Tage dauernden Gastmahls seiner Gemahlin Vasthi zu ihm zu kommen, damit sie ihre Schönheit allen Fürsten und Völkern zeigen sollte. Vasthi war zu stolz dazu und kam nicht. Da nahm sich Ahasver die schöne Jüdin Esther zur neuen Gemahlin. Auch über diesen Ehebruch kein Wort der sittlichen Verwerfung, wohl aber zur Rechtfertigung der Verstoßung Vasthi's die nützliche Lehre, daß die Weiber ihren Männern unterthan sein sollen.

Wahrlich bei Betrachtung eines solchen tiefen Standpunktes sittlichen Bewußtseins kann man es kaum begreifen, wie diese biblischen Historien während eines ganzen Jahrhunderts den Kern des confessionell evangelischen Religionsunterrichtes bilden konnten und wie man von diesem Buche — das ich noch im Jahre 1851 im Dorfe Keilhau bei einem Knaben als Schulbuch im Gebrauche fand und um dessen Rückgabe noch unlängst im Großherzogthum Hessen petitionirt ist (s. Kirchl. Chronik für das Jahr 1860 S. 86) — noch jetzt viel Rühmens machen kann als von dem Muster biblischer Geschichtserzählung, wie dies z. B. Palmer in seiner Evangel. Katechetik S. 136 und Schurig in dem Artikel Biblische Geschichte a. a. O. S. 640 thut, indem er sie vielgesegnet nennt. Man kann wohl mit Rücksicht auf die naive Kirchlichkeit der damaligen Zeit diese biblischen Geschichten als eine zeitweilig relativ heilsame Ergänzung der trocken gewordenen Katechismuslehre betrachten. Davon abgesehen aber können sie nur dazu dienen, die Gefahr zu zeigen, der man ausgesetzt ist, wenn man menschlich darauf ausgeht die Geschichte religiös auszunutzen und den Finger Gottes in der Geschichte zu ergreifen.

Es ist überall gewagt die göttliche Weltleitung klar verstehen zu wollen, überall bleibt die Gefahr da statt göttlicher Ideen nur menschliche zu erfassen. Aus Besorgniß vor dieser Unterschiebung

hat die Wissenschaft mehr und mehr davon abgelassen in der Geschichtsdarstellung diesen Progmatismus hervorzukehren. Sie läßt die Darstellung der Ereignisse für sich selber reden und diese weckt und belebt unausgesprochen die Ahnung des göttlichen Weltzusammenhangs, den wir in seinen einzelnen Zügen und Absichten aus Scheu vor Entheiligung des Heiligen durch menschliche Deutung nicht zu bezeichnen wagen. Zur stillschweigenden Weckung dieser Ahnung bietet unstreitig die biblische Geschichte reichen Stoff, aber bei rechter Vertiefung in den Gang der Entwicklung wird uns jede Episode der Geschichte diesen Reichthum bieten, denn Gottes Hand lenkt die Geschicke der Welt, nicht Israel's allein oder vorzugsweise. Schon die Vorstellung von dieser Bevorzugung erscheint wie eine Uebertragung menschlicher Neigungen in das göttliche Wesen, ist im Grunde nur die Fortsetzung der alten jüdischen Idee von der Auserwählung dieses Volkes, die wir Christen aufnahmen, seit wir den Juden das Recht zu dieser Auffassung bestreiten, seit wir die Juden für das verstoßene Volk Gottes halten. Dieses altjüdische Vorurtheil erhält sich nun noch in der Art, wie wir die Bevorzugung des biblischen Geschichtsunterrichts begründen. Einen richtigen Grund zu diesem Vorzug können wir nur darin sehen, daß die Geschichte Israels für die religiöse Entwicklung der Menschheit von höchster Bedeutung ist und aus der Geschichte dieses Volkes auch die Stiftung unserer Religion hervorging. In diesem Sinne nennen wir, wie Schweitzer auf der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung zu Cöthen 1861 in seinem Vortrag über den christlichen Religionsunterricht in der „deutschen Volksschule" that: „das Volk Israel das bildende, das prophetische Volk in der religiösen Entwicklung der Menschheit" und sagen mit ihm „in der Religion zu welcher Jeder berufen, wird also auch Jeder immer auf die Geschichte der Helden dieses Volkes zurückgehen müssen und sie in sich aufnehmen. Denn die Thaten der Menschen sind überall die Nahrung des geistigen Lebens für jeden Einzelnen. — So stehen die beiden Völker, die Griechen in einer Beziehung für Wissenschaft und Kunst, und das Volk Israel in der religiösen Entwicklung als Führer des Menschengeschlechts da in ihren geistigen Heroen." Nur dieser religiöse Gesichtspunkt rechtfertigt unzweifelhaft eine besondere Rücksicht auf die alte biblische Geschichte, verstattet aber auch diese Rücksicht demgemäß zu beschränken; alle anderen vorgebrachten Gesichtspunkte zur Bevorzugung gerade dieses Theiles der Menschengeschichte sind in ihrem pädagogischen und religiösen Werthe mindestens äußerst zweifelhaft und

die Ausführungen, zu denen sie geführt haben, waren und blieben oftmals tadelnswerth. Wir erwarten keineswegs, daß dieser Tadel, dem wir uns angeschlossen haben, allgemein für pädagogisch gerechtfertigt gehalten wird, wir wollten nur daran erinnern, daß auch auf diesem Gebiet des confessionellen Religionsunterrichts das pädagogisch Uebliche keineswegs über jeden Tadel und alle Bedenken erhaben dasteht und das pädagogisch Richtige noch keineswegs zur allgemeinen Genüge festgestellt sein kann. —

Ganz ebenso verhält es sich mit der Katechismuslehre. Schon ein Blick in die Geschichte ihrer Behandlung wie man ihn gut aus Weidemann's Artikel Katechismus in Schmid's Encyklopädie Bd. 3. 903 ff. gewinnen kann, zeigt eine nicht geringe Verschiedenheit der Auffassung. Die evangelische Kirche hat, wie überhaupt, so auch beim Religionsunterrichte, von jeher mehr Gewicht auf das Dogma gelegt als der Katholicismus. Und trotz ihres Grundsatzes, daß die heilige Schrift die einzige Quelle und das Maß für den Inhalt des Glaubens ist, hat sie sich doch getrieben gefühlt neben der Bibel und der biblischen Geschichte für den Religionsunterricht den Lehrbegriff als ein in sich zusammenhängendes Ganzes in möglichst einfacher, leicht behältlicher und dabei eindringlicher Fassung darzustellen und dafür eine bestimmte Lehrweise sich anzueignen. Doch schloß sich Luther bei Abfassung seiner Katechismen im Einzelnen an die in der Kirche übliche Praxis an, indem er die vorhandenen allgemein anerkannten, wenn auch anders gebrauchten, Unterrichtsstoffe zu einem Ganzen verband und dieses unter einem altehrwürdigen Namen zum Dienste der Kirche weihte. In der Geschichte der evangelischen Katechismusbildung unterscheidet Weidemann vier Perioden, welche den wichtigsten Entwicklungsperioden der protestantischen Theologie parallel laufen. Die erste ist charakterisirt durch die doctrinelle, die zweite durch die erbauliche und die dritte durch die aufklärerisch umgestaltende Behandlung der Katechismuslehre. Diese dritte Periode wurde überall von der Ansicht geleitet, welche zuerst der S. Meiningsche Berggerichtsdirector Trier öffentlich ausgesprochen hatte und Schultheß noch 1830 wiederholte, daß Luthers Katechismus nach Inhalt und Form dem Zeitbedürfniß nicht mehr entspreche. Mit der allgemeinen Erneuerung des kirchlichen Lebens in unserm Jahrhundert hat eine vierte Periode in der Geschichte des Katechismus begonnen. Ihr Grundzug ist die Erneuerung des kirchlichen Typus, der Anschluß an Luther's Katechismus und die Rückführung desselben in Schule

und Haus. — Man sieht wohl was und wo es fehlt, fühlt aber, da man sich nicht von der starken Woge eines gehobenen Gemeindebewußtseins getragen weiß, die eigene Kraft gelähmt. Von diesem Gefühl geleitet, haben manche die einfache Rückkehr zu Luthers Katechismus in seiner ursprünglichen Gestalt empfohlen, und nur noch etwa den Katechismusstücken ein geordnetes Spruchbuch beigegeben; Andere haben geglaubt, Luthers Text mit den Worten der Schrift oder mit Luthers eignen Worten erklären zu dürfen; noch Andere haben zu älteren Expositionen, namentlich aus der zweiten Periode zurückgegriffen. „Mit Recht aber — sagt Weidemann — bemerkt Ernesti (zur Orientirung über die K. Literatur der evangelisch-lutherischen Kirche 1859 S. 48 und 52) daß die Aufgabe, welche das Bedürfniß katechetischer Neubildung aller Arten gestellt hat, nicht gelöst, sondern umgangen wird, wenn nur der Gebrauch des kleinen lutherischen Katechismus mit etwa hinzugefügtem Spruchbuche vorgeschrieben wird, und daß eine Stätte in unserer Zeit und für die nächste Zukunft nur einer solchen Exposition zugestanden werden kann, welche ein Resultat der ganzen bisherigen Entwicklung auf dem katechetischen Gebiete überhaupt und von einem Geiste concipirt ist."

Schon dieser kurze Blick auf die Geschichte der Katechismuslehre zeigt, wie wenig sich die Art derselben als eine pädagogisch sicher gestellte betrachten läßt. Palmer selbst weist in seiner Evangelischen Katechetik S. 331 darauf hin, daß es sich auf dem katechetischen Gebiete verhalten werde, wie auf dem der Theologie überhaupt, wo jeder Theologe in der Dogmatik eine eigne Methode habe. „Wer wollte es unternehmen — sagt er — ein Schema für diesen Unterricht zu machen, in welches Dinter, Rütenick, Stier, Lisko, Harnisch, Ackermann hineinpaßten?" — „Darauf muß deshalb auch die Katechetik verzichten, dem Lehrer eine allgemeine Form vorzuschreiben, wie jede Katechismuslehre anzuordnen sei — das würde oft genug einen lästigen und unnützen Zwang auflegen, und daneben für die eigentliche Behandlung des Stoffes nicht die mindeste Handhabe abgeben. — Ein gleiches Resultat ergibt sich aus der Natur jedes Dogma selbst. Es kann kein allgemeines Schema aufgestellt werden, wonach jedes Dogma zu behandeln wäre, weil jedes sein eigenes Schema in sich trägt; die Grundbegriffe, die das Dogma constituiren, die lebendige Einheit desselben als Gesammtidee, beides ist in jedem Locus wieder anders und neu und alle Versuche, auf wissenschaftlichem oder praktischem Gebiete

einen gemeinsamen Typus, eine für alle Lehren ausreichende Disposition anzuwenden, haben gezeigt, daß dadurch dem Stoffe Gewalt angethan wird." Fest stehe nur der Grundsatz, die objectiv gegebene, in bestimmtem kirchlichen Ausdruck gefaßte Lehre in passender Weise dem schon durch Tradition und Schrift vorbereiteten, jetzt aber der vollen begriffsmäßigen Aneignung des Stoffs gewärtigen jugendlichen Geiste mitzutheilen, die Vermittlung zwischen beiden zu vollziehen. —

Unstreitig muß der Katechismus das kirchlich festgestellte Glaubensbekenntniß überliefern; allein es ist ebenso unzweifelhaft, daß schon hinsichtlich der Erklärung und Auslegung den verschiedenen Ansichten eine allgemeine Norm weder gesetzt ist, noch gesetzt werden kann. Die verschiedenen Katechismen aus den angegebenen verschiedenen Perioden sind davon redende Zeugnisse. Der Streit über den alten oder den neuen Katechismus in Hannover thut diese Unmöglichkeit jetzt wieder Vielen kund, die daran zweifeln zu können wünschten. Schon hinsichtlich der Lehre der zehn Gebote und ihrer Auslegung gehen die Ansichten auseinander. Luther dehnt in seiner Erklärung das Verbot des Tödtens nur auf die Zufügung leiblichen Schadens aus. Harnisch und Andere ziehen sogar die Zufügung geistigen Schadens hinein und reden von einer Tödtung der Seele. Der neue hannoversche Katechismus antwortet demgemäß auf die Frage: Wie geschieht das Tödten? „Es geschieht entweder äußerlich mit der That, mit Worten und Geberden, oder innerlich mit dem Herzen." — Ebenso wird hier die Lehre von den Pflichten gegen die Obrigkeit in die Behandluug des vierten Gebotes „Ehre Vater und Mutter" hineingezwängt. — Palmer in seiner Evangel. Katechetik S. 399 will das Verbot des Ehebruchs nicht nur auf die Keuschheit vor der Ehe, sondern auch auf den kindlichen Umgang der verschiedenen Geschlechter ausdehnen. Keusch sei Derjenige, der die göttlich festgestellte Geschiedenheit der beiden Geschlechter weder mit der That, noch mit Worten, noch in Gedanken verletze. Es soll den Kindern zum Bewußtsein gebracht werden, daß schon in ihnen selbst dies Gebot liege, daß sie es unbewußt befolgen; es spielten ja Knaben mit Knaben, Mädchen mit Mädchen, und sie hielten es für eine Schande, wenn eins von diesem Brauche abgehen wollte. Sie paßten nicht zusammen, würden nur Streit bekommen. Das sei nicht bloße Gewohnheit; es sei die Folge einer vom Schöpfer eingepflanzten Scheu; vor jeder Annähegrun warne sie ein inneres Schamgefühl."

Eine pädagogisch so unwahre Ausdehnung der Warnung vor dem Ehebruch auf ein Verbot des kindlichen gemeinsamen Spieles von Knaben und Mädchen werden hoffentlich nicht viele christliche Lehrer und Eltern unterschreiben, aber doch ist dies nur ein Extrem der häufigen Unsitte in die Erklärung der zehn Gebote alle möglichen anderen sittlichen Vorschriften hineinzudeuten, eine Unsitte, von der sich gerade im neuen hannoverschen Katechismus die seltsamsten Beispiele finden. Pastor Baurschmidt hat dies in seiner Brochüre: „Prüfet Alles, ein Wort über den neuen Katechismus" im Einzelnen gebührend gerügt und dann allgemein bemerkt, wie seltsam es sich ausnehme, „Alles, was uns Christus geboten durch Wort und Vorbild, den ganzen unermeßlich reichen Schatz der christlichen Tugendlehre aus dem dürftigen Inhalt der mosaischen zehn Gebote, die meist nur bloße Verbote sind, herauszulesen." — Aehnlich sagte Schenkel in seiner verwerfenden Kritik des neuen Katechismus im Artikel 2. „Der neue evangel. luther. Landeskatechismus im Königreich Hannover" in seiner Allgem. kirchlichen Zeitschrift s. Jahrg. 3. Heft 7. 1862 S. 415: „Die gesammte christliche Sittenlehre wird in diese Erklärung der zehn Gebote hineingezwängt, eine Gewaltthat gegen das neue Testament, das durch Christus, der das „Ende des Gesetzes" ist, auf einen ungleich höheren sittlichen Standpunkt, als den der alttestamentliche Decalog einnimmt, gestellt worden ist." — Und noch weiter gehend heißt es in der Eingabe der Hauptstadt Hannover vom 8. August gegen den neuen Katechismus: „Die Pflichtenlehre wird kurz abgemacht, sie wird nicht auf christlichen Grund, sondern auf die alttestamentlichen zehn Gebote gebaut. Diese zehn Gebote werden durch unnatürliche Künstelung zum Gebote der christlichen Liebe erhoben, obgleich dieselben in Wahrheit fast sämmtlich nur Verbote, und zwar einiger der gröbsten Verbrechen und Sünden enthalten, theilweise solcher Sünden, von denen ein Kind, ungeachtet der Erbsünde, keinen Begriff hat und vorzeitig auch eigentlich nicht erhalten sollte. Wenn das Kind trotz der den Geist geradezu tödtenden Unterrichtsweise dennoch einiges Nachdenken in die reiferen Jahre hinüberrettet, so muß es zu der Ueberzeugung gelangen, daß in den zehn Geboten Dasjenige, was der Katechismus in dieselben hineinlegt, entschieden nicht enthalten sei, und es wird dann nur zu leicht zu der Schlußfolgerung verführt werden, daß der Katechismus überhaupt ein unwahres und unzuverlässiges Buch sei — ein Verlust am Glauben, der schwerlich wieder auszugleichen ist." — Diese

Worte erklären sich also im Grunde selbst gegen die Lehre der zehn Gebote im Jugendunterricht und damit sowohl gegen den alten als auch gegen den neuen Katechismus, wie dies Pastor Münchmeyer in seiner Vertheidigungsschrift für den neuen Katechismus („Der Angriff des Herrn Archidiakonus Baurschmidt zu Lüchow auf Dr. M. Luthers kleinen Katechismus u. s. w. 1862") ganz mit Recht schon gegen Baurschmidt eingewendet hat. Es kommt bei diesem Streite allerdings zu Tage, daß manche Gemeinden den Lutherischen Katechismus selbst zur Kinderlehre nicht mehr geeignet halten. Auch dieser weiter gehenden Ansicht fehlt es nicht an Anhängern unter den Christen. So verwarf z. B. Dr. M. Schulze in einem Artikel „Der Religionsunterricht für die beiden ersten Schuljahre", in der Allgem. deutschen Lehrerzeitung 1852 Nr. 13 und 14 mit eingehender Kritik die Katechismuslehre für den Beginn des Religionsunterrichtes und hob dabei besonders das Ungenügende und pädagogisch Unpassende der Lehre der zehn Gebote hervor. „Die zehn Gebote — schreibt er — wurden bekanntlich nicht für Kinder, sondern für Erwachsene, nicht für ein gebildetes, sondern für ein rohes Zeitalter aufgestellt und enthalten nicht Aufmunterung zu edlen Tugenden, sondern fast ohne Ausnahme nur Warnung vor todeswürdigen Verbrechen, vor Götzendienst, Gotteslästerung, Sabbathschänderei, Mord, Ehebruch, Diebstahl, Meineid rc. Darum hat auch schon der Heiland das völlig Ungenügende des Decalogs dadurch ergänzt, daß er ihm eine edlere Deutung und höhere Vollständigkeit gab und daß er noch gar manche Lehre hinzufügte, die auch nicht im entferntesten in demselben angedeutet ist. Muß daher die Moral der zehn Gebote im Allgemeinen für den christlichen Religionsunterricht als völlig ungenügend erscheinen, so auch ganz besonders für den Religionsunterricht der beiden ersten Schuljahre." —

Schulze ist der Ansicht, daß Das, was in Luther's Erklärungen der Gebote steht, für diesen Unterricht weit mehr vorzuziehen ist, als die Gebote selbst, was er durch vergleichende Kritik darzuthun suchte. Er hielt also den Decalog, der ja ursprünglich nur bei der katholischen Beichte eine kirchliche Bedeutung hatte, zur Kinderlehre nicht geeignet.

Wie richtig diese Ansicht ist, beweist gerade die Zugabe der Erklärungen und deren künstliche Ausdehnung; sie zeugt dafür, daß viele für das christliche Sittenbewußtsein wichtige Lehren in den zehn Geboten fehlen. Schulze meint, daß für Kinder im Grunde

nur das eine Gebot „Ehre Vater und Mutter" sich eigne. Ein Mann von unzweifelhaft fromm christlicher Gesinnung H. W. J. Thiersch in seinem Buch „über christliches Familienleben" 2. Aufl. 1855 scheint einer ähnlichen Ansicht zu huldigen, wenn er S. 171 sagt: „Alles was die christliche Sittenlehre den Kindern zu sagen hat, faßt die heilige Schrift in den Worten zusammen „ihr Kinder gehorchet euren Eltern in dem Herrn" Ephes. 6, 1. Nicht an den Kenntnissen eines Kindes im Katechismus, sondern an dem willigen Gehorsam gegen die Aeltern ist sein Fortschritt im Christenthum zu erkennen und zu messen. Alle Verheißungen, die das Kind bedarf, liegen in dem Worte: „auf daß es dir wohl gehe und du lange lebest auf Erden"; so liegen auch alle Pflichten, die es zu erfüllen hat in dem Worte: „Ehre deinen Vater und deine Mutter." —

Manche nun halten eine Ergänzung der Sittenlehre des Katechismus für nöthig, Andere mißbilligen eine solche überhaupt. „Die Tugend — sagte Natorp in seinem 1804 erschienenen „Grundriß zur Organisation allgemeiner Stadtschulen" — läßt sich nicht erlernen, am wenigsten aus Katechismen; sie ist Sache des Herzens, nicht des Gedächtnisses, sie beruht nicht auf Wissen, sondern sie wird durch Uebung erworben. Der Lehrer, der die Unmündigen für das Gute gewinnen will, bemüht sich vergebens, wenn er die Tugend in ihrem Herzen durch Katechismusformeln oder durch Sprüche gründen will; aber er geht sicher, wenn er durch gelegentliche, zur rechten Zeit und auf die gehörige Art angebrachte moralische Erzählungen ihr Gefühl in Anspruch nimmt und ihre Phantasie mit lauter edlen Bildern, ihr Herz mit lauter edlen Empfindungen erfüllt." — Diese Meinung Natorp's findet sicherlich auch heut zu Tage noch ihre Anhänger, die also nicht nur die Einklemmung der Sittenlehre in die alttestamentlichen zehn Gebote als ungenügend verwerfen, sondern die überhaupt die Ueberlieferung einer solchen gesonderten Katechismuslehre für pädagogisch untauglich halten. —

Noch Andere ferner beanstanden nicht nur diesen Theil des Katechismus, sondern ebenfalls den unser Glaubensbekenntniß enthaltenden, wie dies ebenfalls bei dem hannoverschen Katechismusstreit schon offenbar geworden ist.

Nach einer Notiz in der National-Zeitung d. J. Nr. 418 wurden bereits Stimmen laut, welche auch die Dogmen, namentlich die Artikel 2 und 3 des kleinen Katechismus einer ernstlichen Prüfung unterziehen wollen. Unzweifelhaft werden Manche, vielleicht

Viele, ohne auf den Namen wahrer Christen verzichten zu wollen, nur in Ermangelung eines allgemein gültigen besseren Ausdrucks ihres Glaubens die recipirte Form des Glaubensbekenntnisses lernen und lernen lassen. Das religiöse Bewußtsein unserer Zeit steht eben nicht mehr auf dem Standpunkt der Zeit vor dreihundert Jahren. „Nicht mit dogmatischem Christenthum, welche Form es auch immer an sich tragen möge — sagt Schenkel a. a. O. S. 413 — ist unserer deutschen evangelischen Kirche zu helfen. Die dogmatische Periode des Protestantismus ist vorübergegangen, sie hat für ihre Zeit ihre Dienste gethan und sich ausgelebt; um jeden Preis sie trotzdem restauriren zu wollen, ist ein Unternehmen an sich ohne Zweck und ohne alle Aussicht auf Erfolg. Man kann damit augenblicklich viel Verwirrung anrichten, aber nicht das Geringste in Ordnung bringen. Eine anderthalbhundertjährige Aussaat in der deutschen Theologie, deren Früchte immer mehr reifen, führte die Auflösung des orthodoxen Dogmatismus nothwendig herbei. Dagegen hilft kein Sträuben. Das Christenthum als eine sittliche Thatsache zu begreifen und ihm in dem Gewissen, der Vernunft, dem Willen der Völker einen neuen Boden zu schaffen: das ist die kirchliche Aufgabe unserer Zeit." —

Hase in seiner evangel. protest. Dogmatik 5. Aufl. S. 480 ff. sagt, von 1780—1830 sei kein bedeutendes dogmatisches Werk entstanden, das nicht in Hauptstücken von den symbolischen Büchern unserer Kirche abwiche. Manche Behauptungen derselben würden nur in wenigen Gemeinden ohne Aergerniß gehört werden. Durch die öffentliche Meinung über das Verhältniß zur reformirten Kirche sei die Concordienformel nach ihrem wesentlichen Inhalte abrogirt. Entwürfe zu einem neuen kirchlichen Bekenntnisse seien im verschiedenen Sinne vorgelegt. Die symbolischen Bücher erschienen hiernach mehr wie ein ehrwürdiges Denkmal der Vergangenheit, als wie ein Zeugniß Dessen, was gegenwärtig in der Kirche geglaubt und gelehrt werde. — Aber nur die äußerste Noth des Gewissens berechtige zu einer Störung des kirchlichen Lebens. — Allerdings ließen sich Symbole denken, die dem Charakter eines Bekenntnisses genauer entsprächen, als jene in großer Zeit, aber doch im Drange der Zeit verfaßten, und der neuere Protestantismus würde zu ihrer Erzeugung ein so gutes Recht haben, als der alte es gehabt habe, allein die protestantische Kirche entbehre hierzu noch der gesetzlichen Formen, und der Zwiespalt der theologischen Systeme gehe so tief, daß eine Umgestaltung der Symbole die Gefahr einer Kirchenspaltung in sich trage. — Bis daher durch eine große Anregung von

Innen und Außen sich ein neues Gemeingefühl der Kirche auch hinsichtlich der Lehre wieder bilden werde, seien die bisherigen Symbole in ihrer schwebenden Geltung vielleicht noch leichter zu ertragen, als zu entbehren." —

Bei diesem schwankenden inneren Zustande unserer Kirche muß natürlich auch hinsichtlich der Lehre des Glaubensbekenntnisses im Katechismus die Meinung ebenso schwankend sein. Man wird die Schule nicht für den Platz halten, um diesem Schwanken ein Ende zu machen, man kann daher es für gerathen erachten einstweilen nur gedächtnißmäßig die kirchliche Form zu überliefern und in der Erklärung das Anstößige zu übergehen; allein unmöglich kann die Unklarheit dieses Zustandes innerlich befriedigen, für mehr als ein unvermeidliches Uebel gehalten werden und viel Rühmens ist von der Festigkeit und pädagogischen Tauglichkeit eines solchen Unterrichts nicht zu machen.

Wesentlich gefördert ist überdies die Meinungsverschiedenheit über diesen Unterricht und die Anfeindung desselben durch das Hervorkehren einseitiger Formen, durch die Methode desselben. Wo dem Unterricht eine gegebene Form vorliegt, schleicht sich der Mißbrauch einer rein mechanischen Ueberlieferung derselben ungemein leicht in die Gewohnheit des Lehrens ein. Kommen dazu Differenzen über die rechte Deutung und Bedeutung des Gegebenen, so erscheint gar leicht das äußerliche Halten an der Form, die rein gedächtnißmäßige Aufnahme derselben als die bequemste, zeitweilig einfachste Lösung der Schwierigkeit. Das Bedürfniß nach einem festen Halt läßt überdies das Halten an dem historisch Hergebrachten, wenn gleich vielfach Mangelhaften doch als gerathener erscheinen als die Freilassung verschiedener Versuche in der Auffindung des Richtigen. — Alles dieses kommt zusammen um den confessionellen Religionsunterricht der Gefahr einer mechanischen Betreibung auszusetzen, die natürlich auf keinem Gebiete des Unterrichts weniger erträglich ist als auf dem der vor Allem innerlichen religiösen Unterweisung. Die Geschichte zeigt uns, wie häufig unser confessioneller Religionsunterricht, namentlich in seinem mehr dogmatischen Theil, in der Katechismuslehre, dieser Gefahr nicht entging. Schon Joh. Valentin Andreae trat gegen den mechanischen Katechismusunterricht auf. Allgemeiner wurde diese Klage zur Zeit der Auf-

klärung des vorigen Jahrhunderts. Damals schrieb Herr E. von Rochow über den frühen Gebrauch des Lutherischen Katechismus in der Neuen Berliner Monatsschrift 1799 Bd. 1. S. 466: „Wo mich nicht Alles trügt, so veranlaßt diese Sitte, welche den Verstand der Kinder verwirrt, die schädliche Idee, im Auswendiglernen nicht verstandener Worte bestehe die Religion, welche ihnen in der Folge das Religiöse verdächtig und zum Ekel macht — eine Quelle der so weit herrschenden Immoralität. Und ich halte mich zu dieser Aeußerung um so mehr berechtigt, als Erfahrung von fast dreißig Jahren an Hunderten von Kindern mich belehrte, daß, wenn beim Unterricht junger Kinder eine natürliche, näher zum Zweck führende Methode gewählt wird, solche Kinder dann auch im Ganzen besser gerathen." — Aehnlich sagte Natorp a. a. O. „Es ist hohe Zeit, daß man von dem herztödtenden Mechanismus des leidigen Katechismuswesens zurückkomme und auf eine der Natur des menschlichen Geistes angemessenere Art für die Bildung des jugendlichen Herzens sorge." —

Selbst strenggläubige Männer haben neuerdings wieder diese Mängel gerügt. Harms z. B. erklärte sich gegen den Gebrauch des Katechismus als Handbuch für die Kinderlehre beim Jugendgottesdienste. „Wenn die alten Verfügungen der verschiedenen Landeskirchen — sagt er — nur vom Katechismus wissen und sich heiser rufen mit Katechismuspredigten, Katechismusexamina, so weiset das auf eine Zeit, die nicht mehr ist, und auf eine Ansicht, die non nostri seculi ist" (s. Palmer, Evangel. Katechetik S. 579). Der strenggläubige Pastor Kähler bei Kiel veröffentlichte eine Schrift: „Die katechetische Baukunst oder Beiträge zur Reform des Katechismus- und Katechumenen-Unterrichts", in welcher er sagt, daß man „den Geist nimmer in die spanischen Stiefeln einer stabilen Katechismusform einschnüren" dürfe, daß „der Absolutismus der Buchstaben viel unerträglicher sei als der Absolutismus der Könige", daß, nach der Beschaffenheit unseres Religionsunterrichtes, derselbe „einer Reform an Haupt und Gliedern" bedürfe. Er erkannte einen Hauptfehler dieses Unterrichtes darin, daß so viele Lehrer sich nicht nur materiell, sondern auch formell an ihr Bekenntniß gebunden erachten (nach Diesterweg, Pädagogogisches Jahrbuch 1852 S. 225). —

Aus diesen Gebrechen geht der Fehler des mechanischen Auswendiglernens hervor. Wie viel darin früher gesündigt worden, ist allgemein bekannt. „Das Organ für das Aufnehmen des Ob-

jectiven der Religion — sagt Palmer in seiner Evangel. Katechetik S. 82 — ist freilich nicht, wie man in unsern früheren Schulen in der Regel geglaubt hat, das bloße, abstrakte Gedächtniß, losgerissen von dem übrigen Geistesleben, gleichsam trocken gelegt durch Wegleitung aller befruchtenden, Leben zeugenden Kräfte, — sondern es ist das Erkennen, und zwar nach beiden Seiten hin, als Anschauung und als Begriff. Darin also besteht die rechte Vermittlung der objectiven Religion mit der subjectiven religiösen Anlage, daß jene zunächst dem Erkennen dargeboten wird, daß die Religion, ehe sie zu etwas subjectiv Erlebtem, Erfahrenem in vollem Sinne werden kann, etwas Erlerntes, mittelst der Erkenntnißkräfte Angeeignetes wird." Aber trotz dieser allgemeinen Einsicht sind im Einzelnen unsere von besonders kirchlichem Geiste beseelten Lehrer noch keineswegs frei von dem gerügten Fehler. Das verständnißlose Beibringen spielt bei ihnen immer noch eine Rolle. Selbst einer der besten, Harnisch sagt in seinem Buch „Frisches und Firnes" Bd. 3. S. 20: „Wie kann ein zehnjähriges Kind schon aus voller Seele singen: Straf' mich nicht in Deinem Zorn — Aus tiefer Noth schrei ich zu Dir? Ich bin nicht der Meinung, daß man diese Gegenstände von dem Unterricht ausschließen soll, sondern meine nur, daß die Kinder solche Stoffe nicht vollständig in sich verarbeiten können. Aber beigebracht müssen ihnen solche Stoffe werden, damit sie sie haben, wenn die Zeit ihrer Reife sie ihnen brauchbar macht." — Wie die gerade in dieser Hinsicht viel besprochenen preußischen Regulative darüber denken, ist zunächst keineswegs ganz klar. Das erste Regulativ für den Unterricht in den evangelischen Schullehrer-Seminarien der Monarchie stimmt, wie es scheint darin mit Palmer Evang. Pädagogik S. 572 überein, daß dem Namen „Religionsunterricht" der biblische, kirchliche Klang fehle; der in den Seminarien vielfach unter dem Namen „christliche Lehre" ertheilte „Religionsunterricht" soll künftig in dem Lectionsplan als „Catechismus-Unterricht" aufgeführt werden. In seiner Aufgabe wird die Gewinnung eines klaren und tiefen Verständnisses des göttlichen Wortes auf der Grundlage des evangelischen Lehrbegriffes für die Erkenntniß der Zöglinge hervorgehoben. Auch soll nach diesem Regulativ „der Katechismus seinem Wort- und Sachinhalte anch zum klaren und sicheren Verständniß der Kinder gebracht und, soweit erforderlich, ihrem Gedächtniß eingeprägt werden." Dagegen heißt es in dem dritten Regulativ, das die Grundzüge betreffend Einrichtung und Unterricht der evangelischen

einklassigen Elementarschule giebt: „Der in der Gemeinde eingeführte Katechismus wird, so weit es die Vorbereitung für den Katechumenen-Unterricht erfordert, dem Gedächtniß eingeprägt; er muß von allen Kindern dem Wortinhalt nach verstanden sein, und richtig und ausdrucksvoll hergesagt werden können." Da hier nur vom Gedächtniß und vom Wortverständniß, nicht mehr vom Sachverständniß die Rede ist, so kann es scheinen, als werde für die einklassige Elementarschule ein mechanisches Auswendiglernen zugelassen. — Goltzsch in seinem Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen u. s. w. 4. Aufl. 1859 S. 104 faßt es also entschieden also auf, wenn er sagt: „Was den Katechismusunterricht anbetrifft, so gilt es in der Unterklasse zunächst nur, die Worte desselben dem Gedächtniß der Kinder unverlierbar einzuprägen. Es geschieht dies bei der untern Abtheilung, die noch nicht lesen und schreiben kann, durch wiederholtes Vor- und Nachsprechen dieser Worte, welches indeß nur in sehr geringem Maße nöthig ist, weil die meisten Kinder zu Hause ihre Eltern nöthigen, dem Lehrer dies Geschäft abzunehmen." — Daß dies die richtige Auffassung des Regulativs sei, könnte man aus der Billigung dieser Schrift von Goltzsch seitens des Unterrichtsministeriums entnehmen, wenn es nicht im Regulativ an obiger Stelle gleich darauf wieder lautete: „Die Hauptaufgabe des Lehrers ist, den auf den beschriebenen Gebieten belegenen Inhalt zu entwickeln, zum Verständniß und zum Besitz der Kinder zu bringen." Daß gerade dies die Absicht der Regulative sei, dem bisherigen todten Aufnehmen gegenüber die vorhergegangene Erklärung, das volle Verständniß, die geistige Aneignung hervorzuheben, darauf ist später seitens der Regierung wiederholt hingewiesen worden (so in der Circularverfügung vom 19. Nov. 1859 und in der Denkschrift vom 16. Februar 1861; s. Stiehl, Die Weiterentwicklung der drei preußischen Regulative 1861 S. 7. 29. 35). — Wenn dies weniger bereitwillig geglaubt wurde, so trägt daran die verschiedene Ausdrucksweise der Regulative gewiß die nächste Schuld. — Mit klarerem Rechte wird von ihnen der Vorwurf zurückgewiesen, sie hätten auch das Auswendiglernen der biblischen Geschichte verlangt. Von diesem Unterricht wird nur verlangt, daß er „die Kinder zu einem sicheren Verständniß und zu einer innigen gläubigen Aneignung der Thatsachen der göttlichen Erziehung des auserwählten Volkes und des ganzen Menschengeschlechtes führe." — Die genannte Circularverfügung und Denkschrift (a. a. O. S. 8 und 36) konnten daher mit Recht behaupten, daß der allerdings vorgekommene Mißbrauch,

die biblische Geschichte lediglich als Memorirstoff zu behandeln, durchaus dem Regulativ zuwider sei. — Die Regulative verdienen also in dieser Rücksicht die ihnen gemachten Vorwürfe des mechanischen Betriebes des Religionsunterrichts nicht; wohl aber verdienen sie ihn hinsichtlich anderer Bestimmungen über den Memorirstoff. Ob dem kindlichen Gedächtniß rücksichtlich seiner Fassungskraft zu viel und mehr oder weniger als zuvor zugemuthet wird, wenn für die Elementarschule die Erlernung von 30 bestimmten Kirchenliedern, des eingeführten Katechismus, von höchstens 180 Bibelsprüchen, des Vater Unsers, der Morgen- und Abendsegen, des Segens und Dankgebets bei der Mahlzeit, des allgemeinen Kirchengebets und sonstiger feststehenden Theile des liturgischen Gottesdienstes, so wie der Sonntagsevangelien — gefordert wird, können wir dahin gestellt sein lassen, da schon die Normirung des religiösen Gedächtnißstoffes nach bestimmten Zahlen eine pädagogische Verkehrtheit sein wird. Nicht nur sind die Sprüche und Lieder von verschiedener Länge und Schwere, sondern auch die Fassungskraft des Gedächtnisses ist bei den Kindern eine sehr verschiedene. Vernünftiger Weise sollte man demgemäß eine Anzahl von Liedern und Sprüchen als zum Erlernen wünschenswerth empfehlen, vor dem zu viel und dem zu wenig warnen, für vernünftige Lehrer zur richtigen Erfüllung dieser allgemeinen Vorschrift sorgen und die verkehrten Ausführungen überwachen und öffentlich rügen. Bethmann-Hollweg hat erklärt die Zahlen seien nur bestimmt, um die vorgekommenen Uebertreibungen des Lernens einzuschränken. Da wäre wohl ein der Würde der Sache entsprechendes Correctiv wider die Memorirsucht eher in der richtigen Oberaufsicht zu suchen gewesen, als in der rein äußerlichen Normirung eines erlaubten Maximums. Jede äußerliche Normirung eines solchen nur innerlich zu ermessenden Verhältnisses verleitet zu einer äußerlichen, mechanischen Auffassung der Sache selbst. Lehrer und Schüler rechten dann um die aufgegebene Zahl, die nicht zu erreichen als Schande, günstigen Falls zu überschreiten als durchaus überflüssig erscheint. Daß die Regulative eine solche Normirung gerade nur auf dem innerlichsten Gebiete des Unterrichtes vornahmen, muß den Tadel dieser Verkehrtheit noch erhöhen. Es spricht daraus nicht die Vorschrift einer gesunden Pädagogik, sondern ursprünglich gewiß nur die kirchliche Besorgniß vor einer Zunahme der viel beklagten kirchlichen Unwissenheit. Die Erfahrung könnte aber längst gelehrt haben, daß dergleichen äußerliche Rettungsversuche, die wider die öffentliche Meinung angestellt werden, selten zur inneren

Belebung und häufiger zur Verschlimmerung des Leidens beigetragen haben.

Diesem Fehler gerade entgegengesetzt ist ein anderer, in den man ebenfalls beim confessionellen Religionsunterrichte häufig verfallen ist, nämlich der Fehler, das erbauliche Element auf die Spitze zu treiben. Damit soll zunächst Nichts gegen Schulandachten und Schulgebete gesagt sein, von denen noch später zu reden ist; nur eine künstliche, übertriebene Vermischung dieses Elementes mit dem Unterrichte selbst ist gemeint, eine Vermischung, vor der auch Palmer warnt, als vor einer forcirten Christlichkeit, „die Alles Weltliche — dadurch erst heiligen zu müssen glaubt, daß ihm ein erbaulicher Anstrich gegeben wird, für die eine Volksschule nichts sei als eine Kinderkirche und jede Schulstunde eine Erbauungsstunde (s. Evangelische Pädagogik 2. Aufl. S. 97 und 460). — Man hat eine solche Ueberspannung schon in der Forderung des dritten Regulativs gefunden, ein Christenkind solle die biblische Geschichte an und in sich erleben, solle zu einer gläubigen Aneignung der Thatsachen der göttlichen Erziehung der Menschheit geführt werden. Wir können wohl zugeben, daß diese Forderung leicht zu einer überspannten Ausführung verleiten kann, glauben aber nicht, daß dies unerläßlich in ihr selber liegt. Die Forderung mag in ihrem Ausdruck etwas befremdlich klingen, wenn man sie wörtlich nimmt, und sich etwa vorzustellen sucht, wie ein Kind es anfangen soll, Abrahams und Sarahs späte Freude, Josephs Versuchung, Davids und Salomos unedle Gelüste u. s. w. an und in sich zu erleben. Die Forderung kann aber schwerlich meinen, Kinder sollten in den Stand gesetzt werden alle ihnen zum Theil sehr fremden Gefühle und Gedanken der in den biblischen Geschichten handelnden Personen nachzuempfinden. Im Grunde kann damit nur gesagt sein, die biblische Geschichte solle den Kindern so erzählt werden, daß sie an ihnen die Hand der göttlichen Vorsehung erkennten und deren Winke empfänden. Ganz dasselbe forderte aber den Worten nach auch der einer besonderen Kirchlichkeit nicht eben verdächtige Dr. Schweitzer in seinem schon erwähnten Vortrag über den christlichen Religionsunterricht in der deutschen Volksschule. „Die gläubige Kritik (die seiner Ansicht nach in der frühen Schulzeit allein zuläßig ist) — sagt er — besteht darin, daß wir Das, was uns in dem Religionsunterrichte als Geschichte, als Thatsache, als religiöse Wahrheit vor Augen gestellt wird, nie eher als göttliche Wahrheit bekennen, ehe wir nicht ihre Kraft erfahren, erlebt haben im eigenen Herzen.“ — „Diese

Kritik des Glaubens, daß Etwas in mir eine lebendige Wahrheit werden, daß ich es selbst erleben muß, wenn ich es als religiöse Wahrheit und Thatsache bekennen soll: muß von früh an schon in der ersten Schulzeit geübt werden und immer bis das Kind aus der Schule entlassen wird; es muß ihm diese gläubige Kritik mitgegeben werden für das ganze Leben." — Stimmen nun in dieser Forderung des inneren Erlebens dem Worte nach selbst verschiedene Richtungen überein, so wird das von der einen an der andern etwa Getadelte nur in der Ausführung gesucht werden dürfen. Daß man aber bei der Einführung des Kindes in den göttlichen Pragmatismus der Geschichte sehr behutsam und maßvoll verfahren muß, ist schon erwähnt und ist der Zweifel an der vorzüglichen Tauglichkeit der alten biblischen Geschichte zu diesen Zwecken nicht verhehlt. Dieser Ausführung wird denn auch allgemein der Widerspruch gegen jene Forderung mehr gelten, als die an sich unverwerfliche Regulativ-Forderung selbst. — Klarer tritt eine solche Ueberspannung schon in einem anderen Verlangen hervor, das Goltzsch, der die Schule als Werkstätte des heiligen Geistes betrachtet, a. a. O. S. 105 stellt, indem er das richtige Behandeln der Katechismuslehre beschreibt. „Es gebrauchen Kinder und Lehrer — sagt er — keinen anderen Ausdruck als den: den Katechismus beten. Es erhebt sich ein Kind nach dem andern von seinem Sitze und betet sein Stück ohne Stocken mit der im Buche vorgeschriebenen Betonung. Der Lehrer straft selten mit einem Worte, sondern billigt und tadelt nur mit Miene und Blick. Es ist ihm als ob seine gefalteten Hände ihm auch die Zunge bänden; es demüthigt und stärkt ihn, daß er so viele Kinder einfältiger, gläubiger den Katechismus beten hört, als er es kann. Es kommt ihm vor, als wäre das das schönste Stück des Katechismus, das er eben hat beten hören, aber oft schon beim folgenden ists ihm wieder so: die Kinder erklären dem Lehrer den Katechismus." —

„Auch die auswendig gelernten Lieder werden von den Kindern gebetet, d. i. betend gesprochen, aber nicht in der feierlichen Weise, wie die Katechismusstücke, da sie hier nicht, wie dort, einem Worte und einer Botschaft Gottes an die Welt gegenüberstehen, sondern nur Worten, die aus dem Munde und Herzen frommer Menschen an Gott ergangen sind." — Diese Forderungen laufen unseres Bedünkens auf eine religiös und pädagogisch tadelnswerthe Künstelei hinaus. Der Religionsunterricht wird zwar stets in den Kindern das Bewußtsein erhalten müssen, daß es sich hier um einen

besonders ernsten, heiligen Gegenstand handelt, aber das eigentlich Unterrichtliche kann ohne innere Unnatur sicherlich nicht zur religiösen Herzenssache gemacht werden. Ein Katechismusstück, das nicht einmal der gläubige Lehrer einfältig genug beten kann, wird ein erst zum Glauben zu erziehendes Kind gewiß nicht betend lernen und hersagen, noch weniger wird es im Stande sein die überfeinen Andachtsstufen im betenden Hersagen von Bibel, Katechismus und Kirchenlied ausfindig zu machen. — Der Versuch zu solcher unnatürlichen Vermischung von Cultus und Lehre kann nur zu heuchlerischen Geberden und frömmelnden Redensarten führen. — Das dritte Regulativ verlangt zwar auch, daß die Religionsstunde überall schon durch die ganze Haltung des Lehrers und der Schüler neben dem unterrichtlichen den erbaulichen Charakter an sich trage; ob aber die Ausführung von Goltzsch in ihrem Sinne ist, müssen wir dahin gestellt sein lassen. — Unverkennbar hat der Mißbrauch dem religiösen Eifer unserer Zeit ungemein nah gelegen, denn selbst Strenggläubige beklagen diese Ueberspannung, diese Ueberfütterung mit geistlicher Speise und geistlich zugestutzten, eigenthümlichen Redensarten. Man kann darüber kaum etwas Schärferes lesen, als in mehreren Briefen über „Den Pietismus als Erziehungsfehler" in den fliegenden Blättern aus dem rauhen Hause zu Horn bei Hamburg vom Jahre 1858 Nr. 8 und 9. Die Briefe sind von einem Anonymus, der sich zum Theil auf eigene in einer frommen Rettungsanstalt für verwahrloste Kinder gemachte Erfahrungen bezieht. Seine Beobachtung hatte ihm gezeigt, wie das Gewicht, das auf die Erbauung wie man es nannte, gelegt ward, die klare Kenntniß und Einsicht von Bibel und Katechismus beeinträchtigte (S. 272). — „Indem die Erzieher — sagt er daselbst S. 232 — in der Heranbildung ihrer Kinder zu gläubigen Christen sich nicht genug thun können, überschütten sie dieselben mit einer Fülle von geistlichen Dingen, Reden und Uebungen gegen die ein gesundes Gefühl der Kinder, die für den Himmel und für die Erde zugleich erzogen sein sollen, sich wehrt; zwingen sie dieselben mit der Strenge des Gesetzes, hinter dem die Strafe steht, die überreichliche und überstarke geistliche Speise trotz ihres Ekels daran tagtäglich zu nehmen; — schrauben sie den kindlichen Geist in ein Benehmen, in Formen, Gedanken, Ausdrucks- und Redeweisen ein, zu deren Verständniß und wahrheitsgetreuem Gebrauche ebenso sehr die natürliche Reife und Ausbildung der Geisteskräfte fehlt, als die nöthige religiöse Reife und Erfahrung; erzwingen sie durch alles

dies eine innere Unwahrhaftigkeit der Seele die vielleicht auch nach Jahrelanger Bekämpfung noch deutliche Spuren zurückläßt." — Vor Allem tadelte er das Hindrängen auf christliche Buße und Besserung, und das damit verbundene Hervorheben der Lehre von der Sünde. Der Pietismus übersehe — meint er — daß Gott in der geistlichen Führung der Seelen auch seine Stufen, Grade und Gesetze, seine Heilsordnung habe, der Pietismus verstehe diesen allmähligen Weg Gottes nicht, er übersehe die Nothwendigkeit gewisser Vorbedingungen, die durch eine gesunde Erziehung allmählig herbeigeschafft werden müßten. „Darum begegnen wir hier jenem rigoristischen, pseudopietistischen Treiben, wonach man es als die höchste pädagogische Kunst betrachtet, das Kind, wo möglich mit einem Male, um seiner Sünde willen in die größtmöglichste Todesangst und Herzenszerknirschung hinein zu jagen, um es desto empfänglicher für die Gnade in Christo zu machen. Schon von Anderen ist hiervor ernstlich gewarnt worden als „vor einem hohläugigen, widerlichen, saueren Ernste, als vor einem pädagogischen Kobolde, der nur verkrüppelte Geister zieht, die durch frühe Uebertreibung keinen Begriff von der Wahrheit mehr haben, und deren Lebenselement die unerkannte Lüge in heiligen Formeln wird, — die nimmermehr zu einem lebendigen, ergreifenden Sündenbewußtsein kommen, weil sie von Kindesbeinen an ihre Sünde auf der Zunge zu tragen gewohnt sind." — Und habe ich Unrecht gehabt, wenn ich solche Erziehung eine geistliche Nothzucht nannte, ein Vorführen zum Zeugen von Christo, was diese Kinder noch können und sollen? Du kannst mit erschütternder Wahrheit über Dein eigenes und aller Menschen Sündenverderben und seine Folgen reden und von der Nothwendigkeit der Bekehrung, und es braucht nichts Unwahres darin zu sein. Aber Du darfst und kannst nicht ohne schwere Versündigung verlangen, daß es die Kinder von 8, 10, 12 Jahren nachfühlen und nachsprechen, auch wohl darnach sich gebahren sollen. So würdest Du im besten Falle nur taube Blüthen zeitigen, die das Leben bald wieder verweht, Früchte, die der Wurm der Lüge zerfressen hat, unwahre Seelen, welche die Empfänglichkeit für das Wirken des heiligen Geistes zu verlieren in großer Gefahr stehen. — Erschweren wir aber nicht — so sage ich mit Andern — das Kommen des Herrn durch unser Ungestüm, das mit ungeschlachter Hand die zarten Fäden der geheimnißvollen Entwicklung des Kindes auseinanderreißt." —

Ebenso warnt Thiersch a. a. O. S. 125 vor solchen nicht

seltenen Mißgriffen, zu denen er „heftiges Dringen auf Bekehrung, Anfüllung mit religiösen Worten, Verkennung des natürlichen Lebensgebietes und Geringschätzung Dessen, was durch natürliche Mittel erreicht werden kann,“ rechnet. „Bewahrung ist der Zweck der recht verstandenen christlichen Erziehung. Bewahrung, denn die, welche uns anvertraut werden, sind schon Gottes Kinder, sie sollen es nicht erst werden. So lange wir dies verkennen, bauen wir nicht auf den rechten Grund. — So aber machen es Diejenigen, welche nicht früh genug bei den Kleinen auf Erkenntniß ihres Elends, auf Buße und Bekehrung hinwirken zu können meinen.“ — „Es ist fürwahr nicht schwer, ein Kind durch Vorstellungen von dem natürlichen Verderben, vom Gericht, vom Einflusse des bösen Feindes in Aufregung und Angst zu versetzen, es mit Zweifeln an seiner Seligkeit anzufüllen und es dadurch zu Allem zu bewegen, was man will. — Aber diese Erfolge waren Erfolge, vor denen man sich eher fürchten sollte, als sich darüber freuen. Denn hier stellt sich die schlimmste aller Gefahren ein: frühe Abnützung aller solcher Eindrücke und Erlebnisse, und einschleichende Unwahrheit, indem die Kraft schwindet und die Redensarten bleiben. Denn die zartesten wie die ernstesten Erfahrungen werden nach dieser Methode zum Gegenstand einer steten Reflexion und Besprechung, worunter der Ernst sowohl als die Zartheit endlich zu Grunde geht, und es bleibt entweder eine stete Selbsttäuschung mit dem Schein des gottseligen Wesens, oder ein nagendes Bewußtsein der zunehmenden Unwahrheit und inneren Unfruchtbarkeit unter der Menge der Redensarten. — Die Schrift spricht von Menschen, welche „die Form der Gottseligkeit besitzen, aber ihre Kraft verleugnet haben“, sie rechnet diesen Geisteszustand zu den großen Verderbnissen der letzten Zeit und gebietet solche Menschen zu meiden. 2. Timoth. 3, 5. Kein traurigeres Ergebniß läßt sich denken, als wenn eine vermeintlich religiöse Erziehung unsere Kinder zu solchen machte.“ —

An traurigen Beispielen solcher Verirrungen hat es leider unserer Zeit nicht gefehlt. Ein solches ergab sich z. B. in Hessen-Darmstadt nach dem bekannten Teufelsstreite. Dort setzte in der oberhessischen Gemeinde Rimbach bei Schlitz der Schullehrer den Schulkindern wegen des Teufels, an den sie nicht glauben wollten, so zu, daß diese eines Morgens in großer Aufregung die Schule verließen und den ganzen Tag in einem Walde campirten. Die Eltern verboten später ihren Kindern den Besuch der Schule und beharrten trotz aller Geldstrafen bei ihrem Entschlusse (s. Protest. K.-Ztg. d. J.

S. 884). — Das umgekehrte Beispiel geistiger Erregung kindlicher Gemüther durch die Vorstellungen der Sünde und Buße erlebten wir an den bekannten Erweckungen in dem Elberfelder Waisenhause, in denen selbst gebildete christliche Prediger, wie Fabri (in s. Schrift Die Erweckungen auf deutschem Boden 1861) „eine gnädige Schickung Gottes, die in unserer in Materialismus und Unglauben versunkenen Zeit für manche Seelen als eine heilsame geistliche Aufrüttelung, als ein erwecklicher Ruf der Buße dienen und eine gründliche Herzensbekehrung einleiten und vorbereiten könne", erkennen. Und obgleich Fabri (das. S. 40) das Drängen nach Bekehrung, Sündenschmerz und Buße bei Kindern weder für biblisch noch für gesund erklärt; obgleich er meint, eine einsichtige christliche Erziehung habe es sorgfältig zu vermeiden, mit Forderungen auf die Kinder einzudrängen, welche doch erst im reiferen Alter in ihrer innerlichen, vollen Berechtigung und Wahrheit erkannt und begriffen werden könnten: so schreibt er doch mit Bezug auf jene krankhaften Erweckungen: „Wer wird sich nicht freuen, daß in diesem an unartiger und sittlicher Verkommenheit zueilenden Kindern nicht armen Hause bei vielen ein Gefühl der Sünde und ein Verlangen nach Frieden erwachte." Er verkennt nicht die besonderen Bedenken bei diesen Kindererweckungen; freut sich aber doch über dieselben und betrachtet sie als göttliche Vorbereitungen zur Buße, als göttliche Heimsuchungen, die mit Dank zu begrüßen sind. — Man konnte es der „Protestantischen Kirchenzeitung" wahrlich nicht verdenken, wenn sie dieser ungesunden Unklarheit gegenüber in Zorn gerieth, und es „einen reinen Unfug nannte diese Erweckungen gar in die Kinderwelt zu bringen." — Mit Recht sagte sie: „Alles hat seine Zeit auch die Religion hat ihre Zeit. Das Christenthum ist keine Kinderei, sondern eine ernste Sache, die einen ganzen ausgewachsenen Menschen verlangt. — Ein Kind, das seine Sünden bekennt und um Gnade schreit, das ist ein gotteslästerliches Affenspiel." „Fürwahr, der Lehrer hat es richtig gemacht, der den Stock nahm, als es einem Schlingel einfiel, während des Unterrichts Gebetsdrang zu haben. Der Stock ist das beste Mittel frü die schlimmste der Sünden, für die Lüge und Scheinheiligkeit. Aber freilich nicht sowohl den Kindern gebührt er, sondern Denjenigen vor Allen, die an dem kindlichen Gemüthe sich versündigen." — Wenn Niebuhr (s. Lebensnachrichten u. s. w. Bd. 3. S. 68) sagte: „für ein glückliches Kind sind Lieder, in denen das Elend des menschlichen Lebens beklagt wird, sinnlos, so wie für ein wesentlich gutes die

anklagenden und reuigen Bußgedichte"; so sprach er damit eine wohl sehr allgemein anerkannte pädagogische Ueberzeugung aus, welche alle solche Anstrengungen zur Erweckung des Sündenbewußtseins im Kinde als pietistische Verirrungen in der Erziehung mißbilligen muß. — Thatsachen und Klagen, wie die erwähnten, zeigen offenbar, welchen Gefahren der strenge Confessionalismus unserer Zeit wieder wie früher anheimfällt, wenn er mit krankhaft erregtem Bewußtsein sich in die Lehren von der Sünde und Erlösung vertieft. Dem gegenüber hat die Pädagogik alle Ursache einer solchen Behandlung des Religionsunterrichtes keinen Vorschub zu leisten durch einseitiges, vorwiegendes und frühreifes Hervorheben dieser erfahrungsgemäß so leicht zu mißdeutenden Lehren. Die Regulative verdienen auch in dieser Hinsicht den Tadel, den sie gefunden. Sie begehen den gerügten Fehler, wenn sie z. B. „die Lehre von der Sünde, menschlichen Hülfsbedürftigkeit, von dem Gesetze, der göttlichen Erlösung und Heiligung" als die für Seminaristen geeignete Pädagogik hevorheben, „welche zu ihrer Anwendung für den Elementarlehrer nur einiger Hülfssätze aus der Anthropologie und Psychologie bedarf." Sie verleiten zu der gerügten Mißdeutung, wenn sie rühmen, daß ein nach ihren Grundzügen eingerichteter Religionsunterricht „ein gottesfürchtiges Leben der Zöglinge anbahnen könne, das den Erziehungsgang Gottes von der Erkenntniß der Sünde bis zur Rechtfertigung durch den Glauben, der in der Liebe thätig ist, jeden Einzelnen an sich erfahren und in sich nachleben läßt", wenn sie das „die vorzügliche Sorge des christlichen Lehrers" nennen, „daß er auch stets in der Buße und Gnade stehe, um selbst wahrhaft, kräftig und erhörlich mit seinen Schülern für sie und für sich selbst beten zu können" und wenn sie überhaupt so geflissentlich viel von der Sünde, der Zucht, der Besserung und Heilsordnung reden. — Nicht daß sie überhaupt davon reden, kann gerügt werden, diese Lehren gehören zum christlichen Glaubensbekenntniß und können daher nicht in einer christlich religiösen Erziehung verschwiegen werden; aber sie gehören unstreitig zu denen, die nur vorbereitend dem kindlichen Sinne nahe gebracht werden können, und es deutet daher auf eine pädagogische und religiöse Unnatur hin, wenn gerade sie in den Vordergrund treten.

Was aber dem confessionellen Religionsunterrichte mehr noch als diese doch Gottlob nur zeitweilig in einzelnen Ländern vorkommende innere Ueberspannung einzelner Lehren desselben in seinem pädagogischen Ansehen geschadet hat, ist das Uebermaß,

in dem er zumeist zum Nachtheil oder mit absichtlicher Zurücksetzung anderer Bildungsmittel gepflegt worden ist.

„Si Jesum bene scis, satis est, si cetera nescis, si Jesum nescis, nil est, quod cetera discis“ war Bugenhagens Spruch. Ihm entsprach es, daß zuerst in den evangelischen Volksschulen der Religionsunterricht Ein und Alles war. Nicht etwa blos am Anfang sondern auch nach den neueren Kirchenordnungen von 1673 waren wenigstens zwei Drittheile alles Unterrichts der Religion zugewendet — wie Stoy (Encyklopädie der Pädagogik 1861 S. 165) sagt — „nach dem alten medizinischen Aberglauben, daß Viel auch viel helfe“. Daß es seitdem anders geworden, daß der übrige Unterricht zu einer selbstständigeren und umfassenderen Geltung gekommen ist, weiß Jedermann, aber nicht Jeder anerkennt, daß immer noch in den Schulen mancher Länder der Religionsunterricht zu viel Zeit und Kraft in Anspruch nimmt, daher nicht im richtigen Verhältnisse zum übrigen Unterrichte steht, daß vielmehr die Rücksicht auf ihn zu einer Rücksichtslosigkeit gegen diesen verleitet. Klagen darüber sind in den pädagogisch religiösen Kämpfen unserer Zeit oft wiederholt worden, und ist an dieselben bereits oben in dem geschichtlichen Ueberblick über diese Kämpfe erinnert worden (s. oben S. 64 ff., S. 85 ff., S. 93, 98, 103, 112 ff., 120 ff., 126, 133, 137, 154, 161). Diese Klagen sind so unzweifelhaft berechtigt, daß selbst confessionell Gläubige sich ihnen nicht verschließen konnten. Palmer, nach dessen Ansicht die Volksschule an der Religion ihren Hauptinhalt hat, sagt doch in seiner Evangelischen Pädagogik S. 428 in diesem Sinne abweisend, wenn auch die Bibel eine Grundlage zur Bildung der Intelligenz biete, wie sie kein anderes Lesebuch jemals zu geben im Stande sei, so folge daraus doch nicht, „daß zu aller Zeit Alles was von Kenntnissen unters Volk gebracht werden will, ganz unmittelbar nur an der Bibel als dem Universaltext für alle Wissenschaften soll gelehrt werden, also das Rechnen an der Länge und Breite des salomonischen Tempels oder an den Silberlingen, die der Verräther sich zahlen ließ, die Geographie ausschließlich an Palästina und Pauli Missionsreisen u. s. w.; eine gewaltsame Centralisation ist in der Politik nicht schlimmer als in der Pädagogik.“ — Dieser Spott gilt den vorgekommenen und noch vorkommenden Mißbräuchen.

Als ein Ländchen, das solchen Mißbrauch conservirt hat, lernten wir schon Kurhessen kennen, wo nach dem Lehrplan von 1853 von 26 Schulstunden 12 auf biblische Lektüre, 4 auf den Katechismus

und 4 auf kirchlichen Gesang verwendet werden. Sinken im Sommer die Unterrichtsstunden auf 18, so werden von diesen 8 auf biblische Lektüre, 3 auf Katechismus, 3 auf Gesang, auf Schreiben und Rechnen aber nur je 2 verwendet, und fallen die gemeinnützigen, aber nicht nothwendigen Unterrichtsgegenstände, wie Geschichte, Geographie und Naturkunde, wenn sie sonst berücksichtigt werden, ganz aus. Diese Verordnung fand damals schon ihren verdienten Spott in dem Witz des Kladderadatsches, der den hessischen Schullehrern mit praktischen Winken an die Hand ging. Ihnen ward gerathen die Kinder vor Auswanderung zu warnen und ihnen darzuthun, wie weit von Hessen das Cap der guten Hoffnung, das grüne Vorgebirge, die Goldküste und die glückseligen Inseln liegen. Sie müßten schon früh von Leyden, sollten aber nichts von Erlangen hören und niemals, des Staatsschatzes wegen, erfahren, wie es mit Geldern steht. Die Hessische Erdbeschreibung fange überhaupt bei Hof an und ende mit dem Nil. — Die Verkehrtheit und das übermäßige Vorherrschen des Religionsstoffes in dieser Schulordnung ist klar genug. In Schmid's Encyklopädie Bd. 3 sagt darüber der Kasseler Oberschulinspector Dr. Bezzenberger in seinem Artikel Kurhessen S. 490 vortreffliche Worte. „Wünschenswerth — heißt es daselbst — ist eine gründliche Revision der genannten Schulordnungen von 1853, da durch diese eine gesunde Bildung des Volkes nur gehindert wird. Denn indem sie alle unkirchlichen Richtungen aus der Volksschule verbannen wollen, sind sie meistens in das Extreme verfallen, allen anderen Unterricht außer dem auf die christliche Religion bezüglichen mit Gleichgültigkeit, ja Geringschätzung zu betrachten. Unter Verkennung der ganzen Entwicklung der deutschen Volksschule und in der Absicht, Schaden für die kirchliche Glaubensreinheit abzuwenden, streicht man, selbst mit Nichtachtung Dessen, was der eigene Katechismus lehrt, Natur und Geschichte aus den Bildungsstoffen für die Jugend und das Volk, und wird, indem man nur Religion und immer wieder Religion als allgemeine Aufgabe des Unterrichts in der Volksschule anerkennt und als etwas durch den Unterricht Beizubringendes hinstellt, überdies Alles vom religiösen (orthodoxen) Gesichtspunkte aus behandelt wissen will, nichts weniger als Liebe zur Religion und ein kräftiges religiös-sittliches Volksleben, sondern vielmehr Uebersättigung und und eine Opposition bewirken, welche, wenn sie einmal zur That wird, sich zuerst gegen die Urheber jener einseitigen Richtung wenden wird, wie die häufige Erfahrung schon hinreichend beweist. —

Daß mit solcher Einseitigkeit, die um eines theologischen Systems willen mit Religion und Kirche ein verderbliches Spiel treibt, der freien Regung menschlicher Kräfte zum Besten des Vaterlandes und des Reiches Gottes in Christo Jesu Schranken angelegt werden, welche früher oder später die Natur gewaltsam durchbricht, liegt auf der Hand. Daher ist auch die vielfach ausgesprochene Opposition gegen jene Schulordnungen gerade von Seiten religiös und kirchlich gesinnter Männer zu erklären. Also eine Revision derselben und Herstellung einer allgemeinen Schulordnung für das ganze Land, welche dem Bildungstriebe des Volkes, den Interessen der Kirche und des Staates Genüge thut, ist dringend zu wünschen." —

Diese Worte können leider noch Manchen ans Herz gelegt werden, die in dem Hessischen Volksschulstande das Ideal richtiger Volksbildung suchen möchten, wie dies z. B. W. Menzel that, der noch 1857 in höchst bezeichnender Weise ohne alle Umschweife schrieb: „Die Dorfkinder kämen mit dem nöthigen Religionsunterricht, Lesen, Schreiben und Rechnen vollständig aus. Alles, was darüber ist, das ist vom Uebel. Sie brauchen nur wenige Unterrichtsstunden des Winters, und sollten mit Fug im Sommer ihren Eltern bei der Arbeit helfen dürfen. Ihren Unterricht kann ein Schulmeister, der daneben noch ein anderes Geschäft hat, um geringen Lohn besorgen. Es kommt darauf an, den, der dazu moralisch befähigt ist, zu finden, nicht einen Gelehrten." — Der österreichische Reichsgraf Clemens zu Brandis, ehemaliger Statthalter von Tyrol und diesjähriger Vorsitzender der Versammlung der katholischen Vereine Deutschlands citirt in seinem 1860 erschienenen Buch „Der Staat auf christlicher Grundlage" S. 121 mit Lob diesen wo möglich noch unter dem Niveau Kurhessischer Bildungsansprüche bleibenden Ausspruch Menzel's.

Der schon früher erwähnte Artikel 4 der Hessischen Morgenzeitung meint, diese Zustände seien noch schlimmer als die ähnlichen beengenden Vorschriften der preußischen Schulregulative. Er hat recht, aber dieser Ruhm ist nicht eben groß. Und in der That verdienen die Regulative gerade von dieser Seite der engherzigen Beschränkung des nicht religiösen Lernstoffs den herbsten Tadel. Ihre Vertheidiger haben sich bemüht darauf hinzuweisen, daß das Bestreben auf Vereinfachung des Unterrichts in der Volksbildung ihren Vorschriften bereits voranging. Das ist wahr. „Schon 1841 — sagt Schmidt a. a. O. Bd. 4. S. 309 — machten die zum siebenten Provinziallandtage versammelten Stände von Preußen

darauf aufmerksam, daß ungeachtet der sehr bedeutenden Aufwendungen für das Elementarschulwesen die Landjugend in ihrer Bildung im Allgemeinen den Erwartungen nicht entsprechend vorgeschritten sei, — und ward von ihnen der Grund davon in der Wahl der Unterrichtsgegenstände und in der von den Landschullehrern bei ihrer Ausbildung in den Seminarien angenommenen Richtung, den Unterricht auf gewisse, für das Landvolk nicht praktische Gegenstände auszudehnen, gesucht. Im Landtagsabschiede von demselben Jahre wurde Vereinfachung des Lehrplans und eine sorgfältige, vor Mißgriffen schützende Beaufsichtigung der Lehrer verheißen, und in einer Ministerialverfügung vom 20. Septbr. 1841 alsdann bestimmt: „Die Landschullehrer sollen künftig das Nothwendigste aus der deutschen Sprachlehre an den Leseunterricht anknüpfen und sich hinsichtlich des Unterrichts in der Geographie, Geschichte und Naturkunde auf die Lesung und Erklärung Dessen beschränken, was in den eingeführten Lehrbüchern mitgetheilt wird, nicht aber diesen Gegenständen besondere Stunden widmen.“ Damit war der Weg zum andern Extrem angedeutet.“ —

Die Regulative haben somit in der That nichts Anderes gethan als diesen früher bezeichneten Weg betreten, wenn sie in gleicher Weise neben vielem Religionsunterricht den realen Unterricht für die Seminaristen beschränkten und für die einklassige Elementarschule an das Lesebuch anknüpften. Diese Berufung zeigt allerdings, daß die Regulative nicht mit ganz neuen Forderungen in den Gang der preußischen Schulentwicklung eingriffen, sondern als ein bestimmter Ausdruck vorhandener Ansichten betrachtet werden können: allein damit ist weder gesagt, daß ihre Ausführung dieser Ansichten das richtige Maß beobachtete, noch daß diese Ansichten überhaupt dem pädagogischen Fortschritt unserer Zeit entsprachen. Man wird bereitwilligst zugeben, daß die Wissenschaft nicht in die Volksschule gehört, und daß unwissenschaftliche Vielwisserei Halbbildung erzeugt. Auch wird man anerkennen, daß die Bildung der Schullehrer und Volksschulen häufig auf die bezeichneten Irrwege geführt und deshalb eine Vereinfachung des Unterrichts wünschenswerth war, wie dies in anderer Weise beim höheren Unterricht ebenfalls gefordert wurde und zwar Beides vom Volke selbst, daß die Ueberbürdung der Kinder mit verschiedenem und nicht immer tauglichem Lernstoff zum Schaden der körperlichen und geistigen Gesundheit beklagte. Darum wird man aber doch den Weg der Vereinfachung, den die

Regulative einschlugen, verwerfen können und müssen. Der viel bestrittene Gegenstand verlangt ein näheres Eingehen.

Was zunächst die Ansprüche an die Seminarbildung betrifft, so wird dabei als Ziel festgehalten, die Vorbildung zum Unterrichten in der einklassigen Elementarschule. Diese Rücksicht wird deshalb für nöthig gehalten, weil diese einklassigen Schulen ⅔ sämmtlicher Elementarschulen ausmachen. Das Ziel der Seminarbildung wird also nach dem niedrigsten Maß der Unterrichtsansprüche bestimmt. Der frühere Unterrichtsminister räumte in der Kammersitzung vom 21. Mai 1860 ein (s. Centralblatt u. s. w. d. J. S. 381): „daß auf diese Weise nicht alle Seminaristen bei dem Austritt aus dem Seminar das zu leisten vermögen, was von dem Lehrer an einer gehobenen Stadtschule verlangt wird"; meint aber „dies wäre nur dadurch zu erreichen, daß selbstständige Seminarien für gehobene Stadtschulen errichtet würden, wie Berlin ein solches besitze, oder wenn man ein viertes Lehrjahr, eine Selecta dem Seminar hinzufüge für Diejenigen, die eine höhere Bildungsstufe anstrebten; Beides habe große Schwierigkeiten und werde in der nächsten Zeit nicht erlangt werden können." Da also hiermit das Ungenügende des jetzigen Zustandes anerkannt wird, so ist es um so dringender nöthig zu prüfen, ob denn das Maß der Seminarbildung nicht überhaupt zu eng genommen ist. Schon darauf ist zunächst mit Recht hingewiesen, daß auch ein Elementarschullehrer mehr wissen muß als die zu unterrichtenden Kinder lernen sollen, daß er im Dorf oder in einer kleinen Stadt gar nicht für die Kinder allein da ist, sondern als ein Mensch von geistiger Bildung fast immer zugleich eine Person ist, bei der sich die Eltern selbst in manchen Dingen des Lebens und Wissens Rath und Bescheid holen. Schon deshalb muß der Volksschullehrer mehr wissen als er unmittelbar zu lehren hat, und darf man daher eine allgemein menschliche vielseitigere Ausbildung um keinen Preis verkümmern, wenn man nicht will, daß die gelassene Lücke mit einer auf unsicheren Nebenwegen dennoch erlangten Halbbildung ausgefüllt wird, die als selbsterworbenes Eigenthum erst recht mit schädlichem Schulmeisterdünkel erfüllen wird. Dagegen nun verstoßen die Regulative rücksichtslos. Die diesjährige Unterichtscommission des Abgeordnetenhauses hat in ihrem Bericht gerade wieder diese Schwäche gerügt, indem sie erklärte: „Die Regulative stellten geradezu den Grundsatz auf, daß der Lehrer eigentlich nicht viel mehr wissen müsse, als was er seinen Schülern zu lehren habe, und das sei doch der verkehrteste Grundsatz, der je für Lehrerbildung

geltend gemacht worden sei. Wer nur das Material in sich aufgenommen habe, was er den Kindern überliefern solle, der sei gar nicht im Stande zu unterrichten, könne nur abrichten." Die Regulative beschränken die Pädagogik nebst Anthropologie und Psychologie auf den dürftigen Begriff der Schulkunde, in dem man allerdings Vieles, vielleicht gar alles Nöthige aus jenen Disciplinen hineinzwängen kann, den man aber doch nur wählte um dadurch die beabsichtigte sachliche Beschränkung anzudeuten, wie denn ja auch die Lehre einiger christlichen Dogmen mit Hinzunahme einiger psychologischen und anthropologischen Hülfssätze als genügende Pädagogik Pädagogik bezeichnet wird. Diese Beschränknng scheint den Segen einer wohlbegründeten Lehre der Pädagogik außer Acht zu setzen. Unsere Schulmeister würden von dem Glanz neu scheinender pädagogischer Redensarten und Systeme viel seltener bethört werden, wenn ihnen ein gründlicher Unterricht in der Pädagogik und ihrer Geschichte ertheilt wäre. Es würde eine viel geringere Zahl von Schulmeistern dem elenden Geschwätz unserer Materialisten gläubig gelauscht haben, wenn ihrer Kunde vom Menschen und seiner Seele in der Unterweisung eine sorgfältigere Aufmerksamkeit geschenkt wäre. Daß aber diese Wissenschaften im Unterschied von anderen Disciplinen nur eine wissenschaftliche, keine einfach volksthümliche Mittheilung zulieẞen, ist eine ganz unbegründete Meinung. Und wenn zur passenden Ertheilung dieses Unterrichts, wie behauptet wird, in der That nur wenige Lehrer fähig sind, so beweist dies nur, wie geringe Sorgfalt darauf gelegt ward sie in der richtigen Weise dazu fähig zu machen. Darauf ganz zu verzichten und das an sich Nothwendige damit zu beseitigen, ist dieselbe eigenthümliche Besserungsmethode, in der man die philosophische Propaedeutik von den Gymnasien entfernte. Wir finden darin einen tadelnswerthen Mangel des Regulativ's. — Nicht minder verwerflich aber muß der Wegfall der allgemeinen Weltgeschichte und die Ersetzung derselben durch vaterländische, preußische, resp. provinziale Geschichte erscheinen. Die Berücksichtigung oder das Ausgehen von diesen Besonderheiten mag um der pädagogischen Anschaulichkeit willen wünschenswerth sein, aber in keiner Menschenbildung kann und darf darum der Blick auf die Geschichte der Menschheit zurückstehen. Gerade in den großen Zügen der Weltgeschicke offenbart sich am deutlichsten die Hand Gottes und seine Weltordnung; es heißt den Werth dieser Kunde verkennen, wenn man glaubt es genüge sie im beiläufigen Anschluß an die biblische oder vaterländische Geschichte zu fördern. Beruft man sich auf die Erfahrung von der Untauglichkeit des allgemeinen Weltgeschichts-

unterrichts, so wird man wieder den Fehler begehen wegen einer falschen Behandlung die Sache selbst zu verwerfen. Ein solches Beispiel liegt vor, wenn in der Denkschrift (a. a. O. S. 32) das Provinzial-Schul-Collegium von Schlesien erklärt „in einem Seminar sei früher die Geschichte der Arier, der Inhalt der Zendavesta u. s. w. in der Weltgeschichte vorgetragen und gelernt, während die Zöglinge kein Lebensbild aus der vaterländischen Geschichte zu erzählen vermogten." Ist diese Klage begründet, so beweist sie eben nur, daß auf der einen Seite zu viel und auf der anderen zu wenig geschah, beweist aber nichts gegen den Unterricht in der allgemeinen Weltgeschichte. — Noch Schwächeres brachte der Geh. Ober-Regierungrath Stiehl bei den Kammerverhandlungen im Jahre 1859 zur Vertheidigung dieses Ausschlusses vor, indem er sagte: „In Seminarien, in welchen allgemeine Weltgeschichte gelehrt wird, weiß man nicht, welches Armee-Corps in der betreffenden heimathlichen Provinz steht, aus welchen Waffengattungen unsere Armee zusammengesetzt ist, welche Städte der Monarchie Festungen sind, man weiß nicht, daß es einen Prinzen von Preußen giebt, der Name der regierenden Königin wird mit Friederike Sophie angegeben." — Dem gegenüber kann man nur sagen, daß allerdings die meisten Thatsachen der allgemeinen Weltgeschichte, selbst die Geschichte der Arier und der Inhalt der Zendavesta, für die Schulen unendlich viel wichtiger sind als die genannten Kenntnisse, mit denen einen jeden erwachsenen Preußen schon zur rechten Zeit das Leben selbst bekannt machen wird. — Die einfache pädagogische Wahrheit, die sich hinter der Verurtheilung des allgemeinen Weltgeschichtsunterrichts versteckt, wird nur die sein, daß auch dieser Unterricht wie überhaupt alles Allgemeine leicht unlebendig und deshalb unfruchtbar behandelt wird. Das kann und darf uns aber nur veranlassen ihn mit größerer Sorgfalt zu ertheilen und kann es besonders passend erscheinen lassen ihn durch einen eingehenderen und deshalb anschaulicheren Unterricht in der vaterländischen Geschichte zu ergänzen, nie aber kann Vaterlandskunde mit Erfolg an die Stelle der allgemeinen Weltgeschichte treten. Auch Schleiermacher in seiner Erziehungslehre a. a. O. S. 393 will nicht „die vaterländische Geschichte als den eigentlich geschichtlichen Stoff ansehen". „Das ist — sagt er — auf der einen Seite zu viel, auf der anderen Seite zu wenig. Zu wenig, in so fern man bei dem was einen welthistorischen Charakter hat, nicht mit dem nur vaterländischen auskommt. Die jetzt bestehenden Verhältnisse aber sind, wenn man

auch nur die neueren Begebenheiten ins Auge faßt, die Folge von Umwälzungen allgemeiner Weltverhältnisse. Zu viel, in so fern die lebendige Tradition nicht so weit hinausgeht, daß sie auch die unbedeutenden Zeiträume der vaterländischen Geschichte umfaßt, die gar kein Interesse mehr erregen können; und Geschlechtertafeln auswendig zu lernen ist ganz unfruchtbar." — Die Beschränkung der Weltgeschichte in der Seminarbildung können wir daher ohne Zaudern für ein Verbrechen an der Volksbildung halten und es für eine beschränkte Auffassung vom Werthe der Geschichte erklären, wenn sich der Anspruch an ihre Lehre in der Forderung gipfelt, „Achtung und Liebe der Herrscherfamilie vermitteln zu helfen." — Wir können in dieser Beschränkung nur ein Uebermaß des Prinzips der Vereinfachung finden und das Richtige nicht in dem Ausschluß des Allgemeinen, sondern nur in der verständigen Wahl und Behandlung desselben suchen. Ein Mensch, dem der Blick auf die Menschheit beengt wird, soll allerdings um den Zusammenhang des allein menschlichen Bewußtseins gebracht werden, dessen einheitliche Förderung wir gerade vor Allem der Idee des Christenthums verdanken und nachzurühmen lieben. — Eine noch größere Entrüstung fast als diese Beschränkung haben die Worte der Regulative hervorgerufen, „welche von der Privatlektüre der Seminaristen die sogenannte klassische Literatur ausschlossen". Der vorige Unterrichtsminister hat zugegeben, daß der Ausdruck „sogenannt" nicht glücklich zu nennen sei, aber doch keinesfalls einen Makel bezeichnen solle. Auch solle damit keineswegs das Edelste und Beste, was unsere National-Literatur besitze, ausgeschlossen werden aus den Bildungsanstalten der Lehrer, wenn gleich eine Auswahl aus dem großen Schatze immerhin werde getroffen werden müssen. Das Regulativ selbst sage an einer anderen Stelle: „Sowohl der Gebrauch des Wackernagel'schen Lesebuchs, wie die Regelung der Privatlektüre bietet Veranlassung und Gelegenheit mit Demjenigen bekannt zu machen, was ihnen aus der Geschichte der Nationalliteratur und aus dem Leben und der Zeit ihrer Repräsentanten zu wissen erforderlich ist." Bei solcher Auswahl solle nun von „dem Seminarunterricht und der Privatlektüre ihrer Zöglinge nur Dasjenige ausgeschlossen werden, was zu seinem Verständniß Kenntnisse und diejenige Bildung verlange, welche durch die sogenannten klassischen Studien erworben werden und bei den Zöglingen der Seminarien nicht vorausgesetzt werden könnten. Wenn sonst Zeit und Verhältnisse es gestatteten, könnte z. B. in den Seminarien mit Rücksicht

auf diesen Grundsatz wohl Schiller's Wilhelm Tell und Göthe's Hermann und Dorothea, es könnten aber nicht die Götter Griechenlands, Tasso und Iphigenia der Privatlektüre der Seminaristen zugewiesen werden." — Müßten wir diese Erklärungen zum Regulativ buchstäblich nehmen, so würden wir sie für schlimmer als das Regulativ selber erklären. Diesterweg sagte, er habe zwar eine hohe Meinung von dem vorigen Minister, könne ihn aber in diesem Punkt nicht begreifen; wir haben eine zu hohe Meinung von ihm, um nicht anzunehmen, daß seinen Worten ein anderer Sinn unterliegt, als allerdings dem Buchstaben nach herauszulesen ist. Wir glauben, daß damit im Grunde nur ein Urtheil gesprochen werden soll über Einiges, das sich vorzugsweise zur Privatlektüre der Seminaristen empfehlen würde. Sollten wir nun nach diesem Gesichtspunkte eine Auswahl im Schiller oder Göthe treffen, so würden wir doch gewiß nicht vorzugsweise die Götter Griechenlands, sondern lieber den Tell, nicht vorzugsweise Tasso und Iphigenia, sondern lieber Hermann und Dorothea empfehlen. Wir würden dies nur thun in der Voraussetzung, daß allerdings zum tieferen Verständniß der Stimmung in den Göttern Griechenlands, im Tasso, des Verhältnisses von antikem und modernem Geiste in der Iphigenia mehr erforderlich ist als zum Verständniß der anderen genannten Dichtungen und daß auch demgemäß der Sinn für diese und für ihren Genuß den Seminaristen näher liegt. Dürfte man die Bemerkung nur in diesem Sinne auffassen, so wäre sie unverfänglich; durch ihre Worte aber verleitet sie zu dem Glauben, den Seminaristen solle die Lektüre der übrigen herrlichen Dichtungen ängstlich vorenthalten bleiben, was entschieden eine durchaus engherzige Beschränkung wäre, die sich überdies gar nicht aufrecht halten ließe. Jedenfalls also ist auch diese Bemerkung im Ausdruck nicht glücklich zu nennen. — Wie dem aber auch sei, immer bleibt noch Das bestehen, daß im Regulativ selbst für die Privatlektüre der Seminaristen nicht das Edelste und Beste unserer klassischen Literatur wohl aber neben einigem Besseren allerlei leichte, gute und mittelmäßige Volks- und Jugend-Schriften empfohlen werden, wie die Beiblätter zu den fliegenden Blättern des rauhen Hauses, die Erzählungen und Biographien von Schubert, die Volksschriften von Horn, Gotthelf, Ahlfeld, Redenbacher, Stöber, die Kinderschriften von Barth, die vaterländischen Lebensbilder von Werner Hahn u. s. w. Es erhöht auch den Werth dieser Empfehlung wahrlich nicht, wenn dazu später bemerkt werden mußte, daß dadurch andere zweckmäßige.

dem Bedürfniß entsprechende Lektüre nicht ausgeschlossen sein soll. Auch leuchtet die tendenziöse Auswahl dieser Privatlektüre deutlich hervor, wenn es nach dem bestimmten Ausschluß der sogenannten klassischen Literatur weiter heißt: „Dagegen findet Aufnahme, was nach Inhalt und Tendenz kirchliches Leben, christliche Sitte, Patriotismus und sinnige Betrachtung der Natur zu fördern, und nach seiner volksthümlich anschaulichen Darstellung in Kopf und Herz des Volkes überzugehen geeignet ist.“ — Die Ausführung lehrt uns, in welcher Bedeutung auch hier das kirchliche, christliche Moment an die Spitze der übrigens richtigen Grundsätze gedrängt wird.

Ueberall drängte also dieses Moment andere allgemeinere Gesichtspunkte zur Förderung der menschlichen Bildung zurück. — Daß dies ebenfalls bei der Präparandenbildung und bei dem Unterricht der Elementarschule der Fall ist, versteht sich von selbst, wenn nach dem engen Ziel dieser letzteren die Vorbildung der ihr gehörigen Lehrer beschnitten ward. In der einklassigen Elementarschule verlor denn auch zuerst nach dem Regulativ der Unterricht in den sogenannten Realien ganz und gar seine selbstständige Bedeutung, Vaterlandskunde und Naturkunde sollten beiläufig an das Lesebuch angeknüpft werden. Das in die Schule eingeführte Lesebuch sollte werth sein, auch über die Schule hinaus Unterlage und Anhalt für eine gesunde Volksbildung zu werden. Freilich war ein solches noch nicht da und konnte nur prophezeit werden, daß der Zeitpunkt nicht mehr fern sei, wo ein mustergültiges Lesebuch für die Elementarschule, welches zugleich Volksbuch sei, dargestellt sein werde. Nur wo die Verhältnisse gestatteten auf die vier Tage, wenigstens für die älteren Kinder, sechs statt fünf Stunden Unterricht zu legen, sollten noch drei Stunden für Vaterlands- und Naturkunde und eine Stunde für Zeichnen verwendet werden.

Nach dem ersten Regulativ soll ausdrücklich daran „festgehalten werden, daß die in Rede stehenden Unterrichtsfächer nur in sehr seltenen Fällen auf dem Lectionsplan ihre selbstständige Stellung und keinenfalls eine mehr oder minder systematische Behandlung finden werden.“ — Die Unterrichtscommission v. J. 1860 zollte bei ihren Verhandlungen in Gegenwart des Ministers und des Regierungscommissars Stiehl dem Grundsatz der Vereinfachung des Unterrichts allgemeine Anerkennung, ließ aber doch das Bedenken bestehen, daß der Unterricht, welcher allein im Anschluß an das Lesebuch ertheilt werde, immer nur ein fragmentarischer und stückweiser sein werde. Diesem Bedenken gegenüber bemerkte Stiehl, im

Gegensatz zu der oben angeführten Bestimmung des Regulativs selbst: „Ein abgesonderter Unterricht in den Realien werde sich in den meisten Schulen herstellen lassen, und dadurch allen gerechten Forderungen Genüge geleistet.“ (s. Centralbl. u. s. w. 1860. S. 358.) Dieses Zugeständniß des Urhebers der Regulative enthält die einfachste Kritik ihrer viel zu weit gehenden einseitigen Ausführung des an sich beachtenswerthen pädagogischen Grundsatzes der Vereinfachung des Unterrichts.

Man hat aber diesen Grundsatz nicht äußerlich zu nehmen, mit dem bloßen Abschneiden ist es nicht gethan. Gegen diese chirurgischen Pädagogen hat sich schon Stoy in seiner Hauspädagogik. 1855 p. 61 erklärt. Und in seiner Encyklopädie S. 68 beklagt er, daß die Lehre von der Concentration leider ein Begriff geworden ist, dessen sich die pädagogische Oberflächlichkeit bemächtigt hat. „Dem in derselben liegenden Zauber verdankte einst Jacotot, verdankten neuerlich die preußischen Regulative zum guten Theil ihre Popularität, wenn und soweit sie dieselbe fanden. Laien hoffen in der Regel von einem bloßen Abschneiden von Unterrichtsstoffen, ja von ganzen Fächern das Heil der Jugend.“ — „Es handelt sich vielmehr, — um ein treffendes Stichwort aus einem alten über diesen Gegenstand geführten Streite zu gebrauchen, — darum, an die Stelle einer confusa varietas lectionum eine ordinata varietas zu setzen.“ — Und mit Bezug auf die Volksschule lesen wir eben da: „Die Wissenschaft verlangt also — unbeirrt durch das laute Geschrei ihrer zahlreichen Feinde, welche sie gern für alle Sünden der Zeit verantwortlich machen — daß ein, durch reichlichen Realunterricht in Geschichte und Naturkunde wie durch früh beginnende Anleitung zum Naturzeichnen die religiöse Unterweisung ergänzender und fördernder Lehrplan allen, auch den ärmsten Volksschulen zu Theil werde, daß demgemäß Dinge wie die Beschränkung des Geschichtsunterrichts auf den engen Raum der vaterländischen Geschichte, die Anfüllung des Lesebuchs mit naturkundlichem der Anschauung zugehörigen Stoff, die Einengung der Naturbeschreibung auf das Gebiet der Giftpflanzen und dem Aehnliches, als unselige Verirrungen einer ängstlichen Parteipädagogik fern gehalten werden.“ — Ebenso sagt Lüben (Pädagog. Vorträge gehalten auf der allgem. deutschen Lehrerversammlung zu Cöthen u. Gera S. 8) „Sonach sind also für allseitige Bildung des kindlichen Geistes — Lesen, Schreiben, Rechnen (mit Geometrie), Sprache, Religion, Geschichte, Geographie, Naturkunde, Zeichnen und Gesang — erfor-

derlich. Und wer davon auch nur einen Theil streicht, der beeinträchtigt die Jugendbildung und tritt dadurch der Volksbildung im Ganzen, dem Fortschreiten der gesammten Menschheit hindernd in den Weg. Wer das wissentlich thut, versündigt sich schwer und verdient unschädlich auf dem Gebiete der Volksbildung gemacht zu werden, der verdient, daß der Genius der Menschheit ihn auf immer brandmarkt."

In der hochherzigsten Weise hat sich über diesen Punkt schon Schleiermacher in seiner Erziehungslehre S. 365 ausgesprochen. Auch er will nicht die Wissenschaft in die Volksschule verpflanzen, sondern in ihr nur diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten mittheilen, die, wenn sie erworben sind, im gemeinsamen Leben ein wirksames bleiben (daselbst S. 382). Aber das verleitet ihn nicht zu einer ängstlichen Beschneidung der Volksbildung. „Es giebt freilich ein absichtliches Zurückhalten der Volksbildung auf dem fragmentarischen; aber das haben wir ein- für allemal zurückgewiesen. Alle Gegenstände können mit Hülfe einer zweckmäßigen Methode vollkommen ausgebildet und so zusammen gesetzt werden, daß der in der Volksschule Gebildete einen klaren sicheren Ueberblick über die Natur und eine verständige Einsicht in die Lebensverhältnisse gewinne. Alles aber kommt darauf an, die Methode zu verbessern, um in einer zugemessenen Zeit die intellectuellen Fortschritte verstärken zu können." Die hochherzigen Worte aber, mit denen er jene fragmentarische Volksbildung zurückweist, lauten: „Nun giebt es eine gewisse menschenfreundliche Form, in welche sich das Prinzip der Beschränkung des Volksschulwesens einhüllt, die wir noch betrachten müssen. Man sagt: wenn man in der aus dem Volke hervorgehenden Jugend zu viel Kräfte entwickelt und solche Fähigkeiten, die hernach keinen Spielraum finden in den Verhältnissen, in welche die Zöglinge eintreten: so bringt man ein Mißverhältniß hervor und macht sie unglücklich. Ebenso, wenn man in dieser Entwickelungsperiode ihnen Kenntnisse beibringt, von denen sie nie Gebrauch machen können: so hat man auf der einen Seite die Zeit verloren und auf der anderen Seite leere Eitelkeit in ihnen erregt. Das klingt sehr schön. Aber wir müssen es näher beleuchten. Wenn wir absehen von einem mehr oder weniger sklavischen Zustande: so müssen wir sagen, es giebt gar keine Kraftentwickelung, die nicht in jeder Lebensweise Spielraum finden sollte. Selbst in dem Sklavenzustande werden diejenigen Sklaven theurer bezahlt, in denen eine Menge von Kräften entwickelt sind; also muß man doch wissen, daß diese Kräfte

einen Spielraum finden, wenn auch nur zum Vortheil ihrer Herren. Wenn so viele Klagen im Leben darüber gehört werden, daß die Menschen für ihre Kräfte keine Gelegenheit finden: so liegt das nicht daran, daß Kräfte entwickelt sind, sondern daß sie nicht genug und nicht auf die rechte Weise entwickelt sind. Man muß die Kräfte anzuknüpfen wissen, und die da klagen, in denen ist nicht Kraftentwickelung, sondern todte Kenntnisse und Fertigkeiten." — Und namentlich ist zu bedenken, was Schleiermacher ebenda S. 436 sagt: „Eine Form der Volksschule müssen wir als Grundform annehmen; und das sei die von uns aufgestellte. — Aber auch diese Grundform darf nicht abgeschlossen sein und jede weitere Entwicklung hemmen. Es ist ein natürliches Sachverhältniß, eine Gleichheit des Exponenten zwischen dem Gange der Volksbildung überhaupt und dem Fortschritt der Erziehung. Es ist immer in der Volksentwicklung etwas Periodisches; sie geht längere Zeit einen gewissen regelmäßigen Gang, dann treten Entwicklungsknoten ein und Neues gestaltet sich." —

Unverkennbar befinden wir uns mit unserer gesammten Volksbildung in einer Periode solcher Neugestaltung. Auf der einen Seite überspannte oder einseitige Forderungen hinsichtlich neuer Lernstoffe, auf der anderen Seite übertriebene, einseitige Bestrebungen zur Bischränkung der üblichen; zwischen diesen Extremen schwankt der Fortschritt unserer Volksbildung. Jedem Unbefangenen ist es klar, daß die Wahrheit nicht allzu weit vorwärts, aber auch sicher nicht rückwärts liegen kann. Die Theilnahme an dem Allen gemeinsamen öffentlichen Leben durchdringt in immer wachsenden Kreisen alle Schichten unseres Volkes, dieser vielseitigeren Theilnahme kann auch nur eine vielseitigere Vorbildung entsprechen. Für diese Vermittelung zwischen dem allgemeinen Bedürfniß und dem Fortschritt im Wissen hat mit immer neuer Anstrengung aller Volksunterricht zu sorgen. Das ist allerdings eine ernste und schwierige Aufgabe, aber nur pädagogische Gewohnheit oder pädagogisches Unvermögen kann diese Aufgabe damit abweisen, daß man dem vorhandenen Bildungsdrange des Volkes kein Ohr leiht und die engen Schranken des bisherigen oder gar des früheren Gebrauchs anweist. Geschieht dies, so kann man wohl mit Recht irgend ein Vorurtheil als Grund dazu vermuthen. Erfahrungsmäßig lag dies nun gerade nicht selten in einem einseitigen überwiegenden Interesse für das religiöse Element der Schule, dessen Uebermaß die freie Erfassung der anderen Lernbedürfnisse hinderte. So war es augen-

scheinlich in dem beschriebenen Fall Kurhessens, so ist es nach dem Bericht der Englischen Erziehungscommission selbst (s. Reports Vol. I. p. 128) in den englischen Seminarien, und so hat man auch die Beschränkungen des weltlichen Unterrichts in den Regulativen ansehen zu müssen gemeint. Nicht nur überwollende Zeitungsschreiber, auch Männer wie Stoy haben die Sache in diesem Lichte betrachtet. Aus diesem Gesichtspunkte schreibt Stoy in seiner Encyklopädie S. 316: „Es verstößt darum geradezu gegen das Abc der Pädagogik, wenn eine Partei durch immer weiter gehende Beschränkung des Unterrichtsumfanges die Schule christlich zu machen vorgiebt. Eine so armselige Bildung, wie dieselbe in dem — übrigens von pädagogischer Begabung des fanatisirten Verfassers zeugenden — Einrichtungs und Lehrplan für Dorfschulen von Goltzsch angeboten und empfohlen wird, kann nimmermehr den Versuchungen des Lebens zu Aberglauben und Unglauben widerstehen, niemals zu einem rechten Interesse am Gemeinwesen, zu würdiger Theilnahme am bürgerlichen und kirchlichen Leben befähigen, läßt viele der schönsten Blüthen, zu denen das Menschenwesen angelegt ist, verdorren." — Diesterweg hat ebenso an den Regulativen beklagt, daß das Uebermaß des vorgeschriebenen religiösen Stoffes außer dem Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen allen übrigen Unterricht in den sogenannten „gemeinnützigen (realen)" Kenntnissen auf ein Minimum beschränkt oder ganz unmöglich macht. — Twesten in seiner Brochüre „Was uns noch retten kann" 1861. 7. Aufl. S. 66 sagt ähnlich: „Es ist zum Theil die kirchliche Einseitigkeit, welche die Gesinnung und den Eifer der Orthodoxie über Lehrfähigkeit und Kenntnisse setzte, auch geradezu die Gegenstände und das Maß des anderweitigen Unterrichts einschränkte, zum Theil die allgemeine Tendenz der Stielregiererei, was das Niveau der preußischen Schulen heruntergedrückt hat." — Die Vertheidiger der Regulative leugnen diesen Zusammenhang, sie geben zu, daß darin die Realien wenig berücksichtigt werden, wollen aber diese Beschränkung als eine sich aus dem Verhältniß der Elementarschule zu diesen Lernstoffen ergebende Nothwendigkeit ansehen und stellen in Abrede, daß ihre Ursache in einer übertriebenen Fürsorge für die religiösen Stoffe gesucht werden könne, denn daß für diese in einer einclassigen Volksschule unter 26 Stunden 6 wöchentliche Stunden nicht gar viel sei für eine gründliche, in unserer zerfahrenen Zeit dringend nothwendige religiöse Unterweisung, werde jeder Kundige zugestehen (s. Centralbl. u. s. w. 1859. S. 370). — Man kann

dies in Betreff der religiösen Stundenzahl, wenn man dieselbe mit der in Kurhessen vorgeschriebenen vergleicht, wohl zugeben, obgleich nicht zu vergessen ist, daß auch in den drei Gesangstunden zum Theil geistliche Lieder gesungen werden und daß ja auch in dem Lesebuch „ein großer Theil des Stoffes specifisch christlichen Inhaltes ist“ (s. oben S. 47). Vor Allem aber tritt dies in dem inneren Verhältniß des geistlichen zum weltlichen Unterrichte hervor. Es muß einen eigenthümlichen Eindruck machen, wenn man die Pädagogik durch die christliche Sündenlehre ersetzt, wenn die biblische Geschichte eingehend behandelt werden soll und die allgemeine Geschichte gestrichen wird, wenn man den Seminaristen Bücher über biblische Geographie, biblische Naturgeschichte und biblische Alterthümer empfiehlt, zweckmäßige Bücher für den Unterricht in der vaterländischen Geschichte, in der Geographie und Naturgeschichte aber kaum zu nennen weiß, wenn man ihnen zur Privatlektüre fast nur Schriftsteller zu nennen wagt, deren Name einen guten christlichen Klang zu haben scheint, wenn man die Zahl der zu lernenden Kirchenlieder sorgfältig normirt, von dem Einprägen anderer Lieder aus dem Schatze unserer deutschen Dichtung aber garnicht redet, wenn man Zeit hat die Kinder Sonntagsevangelien und Kirchengebete auswendig lernen zu lassen, aber kaum Zeit den Unterricht in Geschichte und Naturkunde vom Lesebuch zu trennen. Kurz alle diese Anordnungen machen unvermeidlich den Eindruck, daß die Regulative über allzu großem Eifer für die Pflege einer christlichen Jugenderziehung und dadurch einer christlichen Erneuerung unseres Volkes die rechte Sorge für die übrigen Ansprüche einer gediegenen und gesunden Volksbildung hintansetzten. Der Circular-Erlaß vom 16. Februar 1861 giebt dies auch in gewissem Grade selbst zu, indem er im Hinblick auf die letzten Verbesserungen sagt: „Die durch Verkürzung des Memorirstoffs gewonnene Zeit und Kraft ist nun in erhöhtem Maße nach anderen Seiten hin zu verwenden.“

Die seit dem Erlaß der Regulative verflossene Zeit hat zur Genüge gezeigt, daß es eine arge Täuschung ist, wenn man meint in unserer Zeit durch Ueberspannung der religiösen Mittel dem Unglauben zu steuern und dem strenggläubigen Confessionalismus einen verlorenen Boden wieder zu erobern. Es reizt nur die Gegnerschaft auch ihrerseits über ihr Ziel hinaus zu schießen und macht sie unzugänglich selbst für die richtigen Grundgedanken. Das zu viel Verlangen ist in einer solchen Zeit des Kampfes und der Ent-

wicklung sicher schädlicher als das zu wenig Fordern. Vielleicht hat die Warnung mehr Gewicht in dem Munde eines Mannes wie Thiersch. Derselbe sagt in seinem Buch über christliches Familienleben. S. 108: „Man verlangt mit Recht Vereinfachung des Unterrichts. Man verlangt zugleich, um gründlich zu helfen, mehr Unterricht in der Religion und huldigt damit nur demselben Grundirrthum, auf welchem das ganze deutsche Schulwesen aufgebaut ist. „Es wird zu wenig Religion in den Schulen gelehrt." Hiermit glaubt man den Grund des Uebels bezeichnet zu haben. Es ist nicht wahr, was diese Gutgesinnten sagen. Es wird zu viel Religion in den Schulen gelehrt. So viel, daß Vater und Mutter sich gerechtfertigt glauben, wenn ihre Herzen, aus denen die Religion in die Herzen der Kinder überströmen sollte, erkaltet und verschlossen sind. So viel, daß alle Welt in dem Wahne befestigt ist, die Religion lasse sich lernen wie das Schreiben und Rechnen. So sehr hat man sie zum Schulgegenstande gemacht, daß der heilige Name Gottes und die Geheimnisse des christlichen Glaubens auf gleiche Stufe mit dem Einmaleins gesunken und zum kraftlosen Geplapper für Lebenszeit geworden sind. Es ist nicht zu wenig Religionsunterricht in den Schulen, es ist zu wenig Religion in den Lehrern. Soll aber diesem Mangel durch gehäufte Religionsstunden abgeholfen werden, so sehe man zu, daß nicht aus dem bloßen Mangel ein zerstörendes Gift werde. Lieber kein Wort von Religion als Religionsunterricht von einem irreligiösen Menschen. Nicht der rationalistische, sondern gerade der orthodoxe Unterricht von einem sittlich stumpfen Lehrer ertheilt, ist das Schädlichste. In dem Unwissenden bleibt gewöhnlich noch eine Empfänglichkeit für das Christenthum auf spätere Zeiten bewahrt. In dem aber, welcher unter einem unheiligen Lehrer zwangsweise die Wahrheiten des Christenthums auswendig gelernt hat, stellt sich meist eine durch nichts mehr zu hebende Stumpfheit ein. Er kennt die Geheimnisse des Glaubens längst: aber sie sind für ihn zu Leichnamen geworden, welche durch keine Bemühung treuer Geistlichen wieder zum Leben erweckt werden können. — Soll die religiöse Unterweisung in die rechte naturgemäße Ordnung gebracht werden, so fällt sie erst der Mutter, dann dem Vater, dann dem Geistlichen anheim, und thun diese ihre ganze Pflicht, so bleibt dazwischen kein Antheil für den Schullehrer übrig. Die christliche Kirche hat ein Jahrtausend bestanden und von religiösem Schulunterricht nichts gewußt und nichts bedurft." — Erst später, in der Zeit der in sich selbst ringenden und kämpfen=

den christlichen Religionsentwicklung ist der Religionsunterricht zum Ein und Alles der christlichen Schule gemacht und damit eine Ausschließlichkeit, eine Einseitigkeit in die Schule gekommen, die dem alttestamentlichen jüdischen Unterricht eigenthümlich war, der fast den einzigen Nachdruck auf Unterweisung in der Schrift legte. — (s. Stoy, Encyklopädie S. 128.)

---

4. Religion und Erziehung.

Der Wunsch dem angeblich Ueberhand nehmenden Unglauben unserer Zeit zu steuern, ruft jetzt bei den Gläubigen aller Orten die vielfältigsten Bemühungen hervor die Pflege des religiösen Sinnes zu wecken und zu fördern. Zu diesen Bemühungen gehört auch der Nachdruck, der in stets wachsendem Maße auf den Religionsunterricht in der Schule gelegt wird. So unzweifelhaft berechtigt die vorzügliche Sorge um denselben ist, so bedenklich ist doch auch in dieser Hinsicht eine zu weit getriebene Annäherung an frühere Zustände. Ein überspannter Bogen bricht und nirgend mögte ein dem Geiste der Zeit abgezwungenes Zuviel gefährlicher sein als auf diesem Gebiete der innerlichsten freien Gewährung. Schon Schleiermacher a. a. O. S. 534 mißbilligte dieses bedenkliche Zeichen der Zeit. „Wenn man in neuerer Zeit — sagte er — in den öffentlichen Anstalten überhaupt anfängt den alten Zustand wieder herzustellen: so ist das nur als ein Mißverständniß zu bezeichnen, in keiner Weise als ein Fortschritt. Das Wiederaufnehmen und Hervortreten der Andachtsübungen und des Religionsunterrichtes hängt mit einer besonderen Modification des religiösen Interesses zusammen; so kommt noch ein Nachtheil hinzu, indem eine Einseitigkeit hineingelegt wird, eine bestimmte Auffassung des Christenthums, nicht von allen der Kirche angehörenden Gliedern anerkannt, findet mehr oder weniger Eingang und wird in den Schulen bevorzugt, und die Schule, die das ausgleichende Prinzip stets im Auge haben sollte, ruft eine Opposition hervor gegen einen Typus, den das religiöse Leben in einem anderen Umkreise gewonnen hat, und gegen das oft recht wirksame religiöse Leben in den Familien. Gerade in solchen Zeiten, wie die unsrige ist, sollte man in den Schulen nicht den Religionsunterricht hervorheben.“ —

Solche Stimmen unzweifelhaft christlicher Männer sollten

allen Denen zur Warnung dienen, welche sich jetzt nicht genug thun können in der Vermehrung des Confessionalismus im Unterrichte der Schule und vermittelst dieses, wie sie meinen, im Bewußtsein des Volkes. Wir haben versucht zuvor diese Warnung dadurch zu verstärken, daß wir an die vielfach schwankenden, zweifelhaften Zustände des confessionellen Religionsunterrichtes und an seine unleugbaren häufigen Verirrungen erinnerten. Damit sollte keineswegs die Meinung Derer gerechtfertigt werden, welche den confessionellen Religionsunterricht überhaupt nicht dulden wollen, weil sie ihn nicht ohne diese pädagogischen Haltlosigkeiten und Verirrungen zu denken vermögen. Wir halten vielmehr eine pädagogische Reinigung des confessionellen Religionsunterrichtes für möglich, aber auch für die unerläßliche Vorbedingung zu seinem gedeihlichen Wirken. Zumeist die Fehler dieses Unterrichtes haben überall das in sich noch vielfach unklare Verlangen nach einer Besserung hervorgerufen, die man nun natürlich in einem mehr oder weniger vom Confessionellen abgehenden allgemeinen Religionsunterrichte suchte. Nur eine freiere, rücksichtsvollere Behandlung der thatsächlich vorhandenen Auffassungen des confessionellen Elementes innerhalb des gemeinsamen Unterrichtes kann diesem freilich noch ziellosen Zuge der Zeit Einhalt thun. Dagegen muß jedes einseitige Hervorheben einer Richtung, jede thatsächliche Förderung des Strebens nach Alleinherrschaft oder Obmacht einer Richtung die vorhandene Kluft vergrößern, den Streit und Kampf vermehren, nicht aber die Abklärung einer ruhigen Geistesentwicklung befördern. In Anbetracht dieser Lage der Dinge, dieses noch unausgekämpften religiösen Entwicklungskampfes unserer Zeit, könnte es als das Beste erscheinen, den vorzüglichsten Zankapfel dieses Streites, so weit er die Schule berührt, nämlich den Religionsunterricht, einstweilen ganz der Schule zu entnehmen. Manche religiösen Männer haben in dieser Lösung den richtigen Ausweg aus den zur Zeit bestehenden Schwierigkeiten finden wollen. Wir werden auch diese Meinung schließlich noch in Erwägung zu ziehen haben, müssen aber mit einer Voruntersuchung beginnen, ohne welche jene Frage nur oberflächlich zu beantworten ist. — Es fragt sich nämlich, ob zur Beilegung dieses Streites wirklich die Herausnahme des Religionsunterrichtes aus der Schule genügen kann, ob nicht vielmehr das religiöse, confessionelle Element auch in dem übrigen Unterricht zu Tage tritt. Diesen Einfluß des Religionsbekenntnisses auf den ganzen Erziehungsgeist der Schule und auf die Behandlung der sogenannten weltlichen Unterrichtsgegenstände haben wir

nun noch zunächst ins Auge zu fassen, bevor wir an die Beantwortung der letzten Frage nach der Abtrennung des Religionsunterrichtes gehen.

Nicht auf den Religionsunterricht allein komme es an — sagt Guizot in seinen Mémoires T. III., p. 69 — der ganze Unterricht müsse wahrhaft religiös sein, in der Schule müsse eine religiöse Atmosphäre herrschen. Auf solche Grundansicht ist man überall zurückgegangen, wenn man für den Gesammtkreis der Schulbildung einen bestimmten religiösen oder confessionellen Charakter verlangt hat. — „In allem Unterricht — sagt Palmer in seiner Evang. Pädagogik 2. Aufl. S. 460 — auch wenn er Dinge wie Lesen und Schreiben, Rechnen und Zeichnen, Geographie und Physik u. s. w. betrifft, ist ein Element der Zucht, und dies, das wesentlich Erziehende an allem Unterricht, ist auch das Christliche, das den Zwecken der Kirche bei aller äußeren Verschiedenheit doch innerlich Verwandte." —

Die Unterweisung solle nicht nur eine geistige, sondern auch eine sittliche sein, und diese bedürfe eines bestimmten religiösen Elementes. Manche behaupten nicht einmal die allgemein sittliche Disciplin lasse sich ohne eine bestimmte religiöse Grundlage erhalten; Andere fügen hinzu, daß zur Stütze derselben ein bestimmter religiöser Schulcultus wünschenswerth oder nothwendig sei. Wir haben schon an verschiedenen Stellen dieser Schrift (s. S. 55 ff. u. S. 187 ff.) Anlaß gehabt über den ersten Punkt zu sprechen, und haben in Abrede gestellt, daß der sittliche Standpunkt der Gebildeten verschiedenen Glaubens eine Verschiedenheit zeige, welche eine gleiche sittliche Disciplin in der Schule unmöglich mache. Ganz mit Recht heißt es in der Brochüre: „Die Anstellung israelitischer Lehrer u. s. w." S. 29 der jüdische Lehrer werd sicherlich nicht hinter seinen christlichen Collegen zurückbleiben um die Schüler „auf die ewigen Gesetze der göttlichen Weltordnung hinzuweisen und ihnen an Beispielen zu zeigen, wie die Sünde der Leute Verderben ist; denn auch er bekennt sich aus vollster Ueberzeugung zu dem Satze: „Jede Schule muß in ihrem Kreise das Ihrige wirken, daß der Sieg des Guten, Wahren und Schönen nach Gottes Willen über das Schlechte, Falsche und Häßliche immer vollkommener werde." —

Auch der jüdische Abgeordnete Dr. Veit räumte bei den betreffenden Verhandlungen in der preußischen Kammer willig ein, daß selbst der höhere Unterricht von sittlich religiösem Geiste durchdrungen sein müsse, meinte aber in dieser Hinsicht werde sich kein

Unterschied zwischen dem Christenthum und Judenthum geltend machen. Der jüdische Abgeordnete Godeffroy in der zweiten holländischen Kammer erhob bei den erwähnten Verhandlungen (s. oben S. 148) selbst keinen Einwand dagegen, daß von einer Erziehung zu christlichen Tugenden die Rede sei, weil auch die Juden keine andern schätzten. — Wenn von Christen die Wirklichkeit einer solchen zwischen ihnen und den Juden bestehenden Gleichheit sittlicher Lebensauffassung bestritten wird, so pflegt dies ganz besonders auf die angeblich grundverschiedenen Vorstellungen von der sittlichen Natur Gottes zurückgeführt zu werden. Der Gott der Juden sei ein Gott des Zorns und der Rache — sagt man — der Gott der Christen aber ein Gott der Güte und Barmherzigkeit; eine so verschiedene sittlich religiöse Weltauffassung müsse sich auch in dem sittlichen Geiste der Erziehung wiederspiegeln. Gerade in jüngster Zeit hat diese Scheidung von Jude und Christ wieder manche sehr eifrige Vertheidiger gefunden, wie z. B. in dem unbekannten Verfasser der in vielen Auflagen verbreiteten Schrift „Die Juden und der deutsche Staat", in der sogar der orthodoxe Jude wegen des sittlichen Inhalts seiner Religion für den deutschen Staat unmöglich erklärt wird. Alle Spuren einer sittlich niedrigeren Auffassung des alten Judenthums, wie sie schon von Spinoza, Reimarus und Andere zur Charakterisirung dieses hervorgehoben und gegeißelt waren, werden in möglichst pikanter Weise abermals aus dem alten Testamente hervorgesucht um an diesem Maßstabe längst verschwundener Jahrhunderte ein Mittel zur sittlichen Verurtheilung auch des heutigen Judenthums zu besitzen. Als ob nicht auch die Juden eine Entwicklung hatten und haben durften! Aber freilich einem orthodoxen Christen ist ein orthodoxer Jude zehn mal lieber als einer der viel geschmähten Reformjuden. Aut — aut, entweder ein Jude mit den vielfach noch unreinen Gottesvorstellungen des alten Testamentes, oder ein Christ; ein Drittes, das man achten könnte, giebt es für diese Leute nicht. Ein Judenthum, das in Folge der Entwicklung der Menschheit seine sittlichen und religiösen Vorstellungen von Gott gereinigt hat, gilt ihnen für ein Unding. Ein solcher Jude erscheint als ein Halbling, halb Christ halb Jude; er thäte besser ein ganzer Christ zu werden, denn zu dem sittlich religiösen Fortschritt hat seiner Religion doch nur der Einfluß des Christenthums verholfen. Das Letzte ist unstreitig wahr, und selbst ein unbefangener gebildeter Jude wird es zugestehen; allein kann oder muß er sich darum zum Christenthum bekennen? Hat denn das

Christenthum nur einen reineren Gottesglauben und eine höhere Sittlichkeit gebracht? Hat es denn keine neue Dogmen in sein Bekenntniß aufgenommen, die ein Jude verwerfen kann, obgleich er den allgemeinen sittlichen Werth des Christenthums auch für die Entwicklung seiner Religion anerkennt? Eine Erscheinung unter den Juden, wie J. Salvador in Frankreich, der in seinem Buch Paris, Rome, Jerusalem 2 Tms. 1855 die Ueberzeugung ausspricht, das Judenthum besitze immer noch den reinsten Glauben und damit die Religion der Zukunft, ist mir vollkommen erklärlich und nur in Folge ihrer langen gedrückten Lage mag es den Juden an einer häufigeren geistvolleren und wenigstens Achtung gebietenden Vertretung solcher Ueberzeugung fehlen. Wir Christen werden natürlich Einsprache gegen diese Zuversicht erheben; allein wir haben doch wahrlich keinen Grund, den Juden das Recht zu einer Entwicklung zu bestreiten, weil ihre Vorfahren weniger reine Vorstellungen hatten, und wir haben ebenso wenig Recht sie wegen des Bezuges dieser Entwicklung zum Einfluß des Christenthums für Christen zu erklären, so lange wir christliche Lehren annehmen, welche diese Juden nicht theilen. — Stehen denn wir Christen selbst mit unserer Entwicklung rein auf eigenem, innerlich von fremden Einflüssen abgeschlossenen Boden; hat sich unsere christliche Idee der Humanität nicht wesentlich unter dem Einfluß des klassischen Heidenthums herausgebildet, wenn wir auch diese Idee selbst nicht von ihm erhalten konnten? — Sind wir nun Heiden, weil wir unter den Segnungen des klassischen Heidenthums erwuchsen? — Unsere christlichen Ideen selbst sind ja übrigens historisch auf dem Boden des Judenthums erwachsen und stehen daher auch gar nicht einmal in so schroffem Gegensatz zum alten Judenthum, wie man jetzt vielfach zu behaupten liebt. In der geistigen Geschichte der Menschheit giebt es überhaupt dergleichen schroffe Gegensätze des sittlichen Bewußtseins nicht, wie man sie zwischen dem Alten und Neuen Testament aufstellt, es giebt nur Unterschiede nach dem Mehr und Minder. Es ist daher Unrecht, wenn man dem jüdischen Gott des Zorns scharf den christlichen Gott der Liebe entgegenstellt und daraus obendrein ein verschiedenes sittliches Bewußtsein des heutigen Judenthums und Christenthums ableitet. Dieses Gerede steht durchaus damit in Widerspruch, daß unsere christliche Kirche noch heut zu Tage den christlichen Kindern keine bessere sittliche Lehre zu geben weiß, als indem sie dieselben die mosaischen zehn Gebote lernen läßt, und dazu den Schluß dieser Gebote, der vom zürnenden Eifer Gottes so gut redet, wie von

seiner größeren Güte und den Luther noch dahin erklärt, daß wir uns vor Gottes Zorn fürchten sollen. Es wäre, dächte ich, in diesem Schluß, der im alten Testament 2 Moses 20, 5. 6 steht, ebenso klar ausgesprochen, daß die Juden auch vom Gott der größeren Barmherzigkeit wußten, wie das auch wir mit ihnen vom Gotte des Zorns reden sollen. Pastor Münchmeyer hat daher ganz mit Recht in seiner Schrift „Der Angriff des Herrn Archidiakonus Baurschmidt u. s. w." S. 13 den göttlichen Zorn, den Baurschmidt als eine jüdische Vorstellung zurückwies, als eine echt evangelische Vorstellung gerettet mit Bezug auf Joh. 3, 36 und Römer 1, 18. Auch verweist er ihn auf seine Concordanz, die ihm noch eine gute Zahl ähnlicher Stellen zeigen könne. — Andrerseits behaupten die Juden mit gleichem Rechte, daß der Gott des alten Bundes keineswegs ausschließlich als Gott des Zornes erscheint. Philippson in seinem Buch: Die israelitische Religionslehre, 2. und 3. Abtheilung 1862 beruft sich S. 111 vor Allem als auf ein jüdisches Bekenntnißwort auf den Spruch 2 Moses 34, 6. 7, der nach der von ihm gegebenen Uebersetzung lautet: „Der Ewige, der Ewige, Gott, barmherzig und gnädig, langmüthig und voller Huld und Wahrheit; bewahrend Huld den Tausenden, vergebend Sünd und Missethat und Schuld, läßt aber nichts unbestraft, ahnend Sünde der Väter an Kindern und Kindeskindern, am dritten und vierten Geschlecht", und ferner auf den schon angeführten Spruch 2 Moses 20, 5. 6, welcher die Barmherzigkeit Gottes so unendlich viel größer sein läßt als seinen Zorn. Philippson verweist noch auf eine große Zahl ähnlicher von der göttlichen Barmherzigkeit redenden Stellen, wie z. B. Psalm 103, 13; 78, 38. 39; 32, 5; Jeheschkel 14, 20—23; Jesch. 54, 8. 9; 55, 7; — und folgert dann S. 131: „Aus den angeführten Stellen, die noch vielfach vermehrt werden könnten, ersieht man, wie falsch die immer wiederholte und absichtlich hervorgehobene Insinuation der Gegner des Judenthums ist, wenn sie behaupten, daß unsere heilige Schrift einen Gott des Zorns und der Rache lehre, während ihr die Allliebe und Barmherzigkeit fern sei. Sorgfältig erwogen, können wir den Vorwurf gerade umkehren, denn eine Lehre, welche die Barmherzigkeit Gottes an einen bestimmten Glaubenssatz bindet, und alle Andersgläubigen im Jenseits ausschließt, begreift sicher den Gott der Liebe als einen sehr beschränkten, ausschließenden und zugleich ungerechten." — Wir Christen können diesen letzten Vorwurf als auf einem Mißverständniß unserer Lehre beruhend zurückweisen, allein wir müssen so gerecht

sein, den Juden einzuräumen, daß, wenn auch im Alten Testament mehr vom Gotte des Zorns die Rede ist als im Neuen, und wenn in jenem auch manche unwürdige Vorstellungen von Gott enthalten sind, doch dieselben nicht unlösbar mit dem Kern des jüdischen Glaubens zusammenhängen, indem der Gott der Liebe und Barmherzigkeit nicht fehlt. Wenn nun diese Vorstellung unter dem Einfluß des Christenthums unter den jetzigen Juden eine stärkere und reinere geworden ist, so haben wir Christen wahrlich gar keinen Grund mehr auf solche abgestandene Unterscheidung unsere Behauptungen von der Verschiedenheit des sittlichen Bewußtseins unserer jüdischen und christlichen Zeitgenossen zu gründen. —

Palmer hat in seiner Evangel. Pädagogik 2. Aufl. S. 142 ff. die Verschiedenheit des sittlichen Einflusses bei einem verschiedenen Glauben an einem Gegensatz der katholischen und protestantischen Pädagogik klar zu machen gesucht. Er vergleicht zunächst die Pädagogik Francke's mit der Erziehung der Jesuiten, giebt dann aber zu, daß mit Recht von einem Theile katholischer Theologen und Pädagogen die jesuitische Erziehung nicht als ein richtiges Bild der katholischen Erziehung anerkannt werde, und bemüht sich nun die wahren Grundgedanken des Gegensatzes zu ermitteln. Er meint der Protestant müsse doch „die Klage aufrecht halten, daß die römische Kirche dem Umschlage des Innerlichen, an sich Wahren, in völlige, dem Geiste fremd gewordene Aeußerlichkeit nicht nur nicht gewehrt habe sondern auf alle Weise begünstige." — Die Erziehung auf streng katholischem Standpunkte habe wesentlich die Missionsaufgabe, das Kind in die Kirche hereinzuziehen und es sein Leben lang darin zu erhalten, was vorzüglich in einer ganz persönlichen Weise durch das Beichtwesen geschehe. Der Protestant dagegen wisse, daß alle Wirkung auf den Geist durch Erkenntniß aus dem Worte sich vermittelt; darum begnüge er sich nicht, das Kind in den Kreis des Kirchenlebens herein zu versetzen, sondern er wolle durch die Erkenntniß eine wahre lebendige Gemeinschaft des kindlichen Geistes mit dem Geiste Gottes, ein bewußtes Leben in der Wahrheit bewirken. Mit diesem Gesichtspunkte der Erziehung für die Kirche hänge zusammen, daß der Katholik eine abgesonderte Erziehung des Priesterstandes fordere, der Protestant nicht, daß die höhere katholische Erziehung häufiger klösterlichen Pensionaten überlassen werde, während bei der protestantischen Erziehung die Familie eine größere Bedeutung erhalte. Ferner sei ein wesentlicher Unterschied in dem von der katholischen, wie von der protestantischen Erziehung gefor-

derten Gehorsam. Der katholische Begriff verbinde den Zögling zu einem blinden Gehorsam an den Willen seiner Obern, entbehre daher der wahren Freiheit und vernachlässige über den abstrakten Gehorsam, der thatsächlich nur durch Aufstacheln des Ehrgeizes, durch Spioniren und Denunciren aufrecht erhalten werden könne, die Bildung eines selbstständigen, festen Bewußtseins von gut und böse im Zögling; der Protestant dagegen wolle wissen, wem er gehorche, der Gehorsam in der evangelischen Erziehung solle daher je länger je mehr ein freier, d. h. ein durch Gewissen und Wort Gottes in in ihm bewirkter werden. Wie es endlich im Geiste der katholischen Kirche liege, auf das einzelne äußere Werk ein Hauptgewicht zu legen, während der Protestant dasselbe nur im Zusammenhange mit der ganzen Gesinnung, somit nur als Frucht des Glaubens betrachte: so werde auch die katholische Kirche vorzüglich auf Einübung guter Werke dringen. Und wie dies mit dem oberflächlichen Begriff der Sünde zusammenhänge, und ebendaher auch Lohn und Verdienst erwarten lasse, wo der Protestant nur Gnade sehe: so müsse dies in der Erziehung sich darin wirksam erweisen, daß einerseits die Zucht eine laxere werde, daß nur, wo und weil ein Gebot der Kirche übertreten sei, ein strenger Ernst eintrete, die Sünde an sich aber nicht in ihrer unmittelbaren Beziehung auf Gott mit der gehörigen Schärfe behandelt werde, und daß andererseits das Kind wie der Lehrer alle Aufgaben und Bestimmungen als Werkdienste ansehe, die man fertig zu bringen habe, um dann auch seines Lohnes gewiß zu sein. Wo der Protestant selbst vom Kinde eine wahre Herzensbuße — wenn auch nach Maßgabe des Alters mit mehr oder weniger Tiefe und Fülle der Erkenntniß — fordere und ihm dazu den Weg weise: da lasse der katholische Erzieher die einzelne Sünde durch einzelnes Werk abbüßen. Der protestantische Erzieher werde den Erfolg und Werth seiner Arbeit vor Allem daran messen, in wie weit des Kindes Herz dem Heiland aller Seelen zu eigen geworden sei und auch darin nicht sein eigen Verdienst, sondern den Zug des Vaters zum Sohne erkennen; der katholische Pädagog werde die guten Werke seines Zöglings in Rechnung bringen und nach diesen den Werth seiner Arbeit bemessen. Auch damit hange die thatsächliche Neigung der katholischen Pädagogik zusammen, durch Belohnungen auf die Kinder zu wirken. —

Dieser Vergleich zeigt, wie scharf sich in der Theorie der strenge Katholik und der strenge Protestant als Erzieher unterscheiden können, und wir werden auch zugeben müssen, daß im

wirklichen Leben sich je nach der Strenge der Auffassung mehr oder weniger von dem Einfluß dieser Unterschiede geltend machen wird. Ganz aus der Luft gegriffen sind diese Unterschiede nicht; aber wir haben doch im Grunde nur einen Vergleich vor uns zwischen der protestantischen Erziehung, wie sie ihrem confessionellen Prinzipe nach sein soll, mit der katholischen Erziehung, wie sie ihrem confessionellen Prinzipe gemäß leicht ausarten kann. Denn daß die geschilderten Irrwege der letzten nicht unerläßlich mit ihr zusammenhängen, werden viele Katholiken behaupten; und andrerseits werden wir Protestanten gar nicht in Abrede stellen können, daß auch unser Erziehungsprinzip zu manchen Schwächen führen kann, wie ja denn auch die strengen Katholiken auf die Gefahr hinzuweisen pflegen, daß unser freier Gehorsam in Willkür ausarte. Thatsächlich haben diese Unterschiede sicherlich keine unbedingte Gültigkeit. Wenn wir an der Hand dieses Vergleiches einmal die katholischen und protestantischen Schulen musterten, so würden wir gewiß gerade jetzt in manchen protestantischen Schulen gar manches Katholische entdecken und umgekehrt in katholischen Schulen Protestantisches finden. Palmer selbst giebt zu, daß der einzelne Katholik in Theorie und Praxis in vielen Punkten evangelischer denken kann. Gewiß habe eine Pädagogik wie die von Sailer, von Köhler, neuerlichst die von Dursch ein ganz anderes Aussehen, als die ratio et institutio studiorum societatis Jesu; namentlich in dem neuesten der genannten Werke trete das katholische Element in einer Weise auf, die ferne liege von jesuitischem Wesen, und in der, bei aller Verschiedenheit der Form, auch der evangelische Pädagog eine schöne Gabe evangelischer Erziehungsweisheit finden könne. Und ein schönes Gegenbild zu unserem Francke habe die katholische Kirche in Fenelon aufzustellen. —

Ist aber dies der Fall, dann können die Gegensätze in Wirklichkeit wenigstens nicht überall so schroff sein wie geschildert, dann kann eine größere sittliche Einigung katholischer und protestantischer Erziehung wenigstens nicht unmöglich scheinen. In wie weit mittelbar eine verschiedene religiöse Weltauffassung, wenn auch nicht auf die Anerkennung der allgemeinen Sittengesetze, so doch auf ihre Handhabung in der Erziehung von Einfluß sein kann, ist schon früher besprochen worden (s. oben S. 187 ff.). — Schleiermacher hat auch hier das Richtige gesehen, wenn er in seiner Erziehungslehre S. 196 zwar zugiebt, daß es für ein ganz katholisches Volk eine andere Pädagogik geben müsse, als für ein durch und durch evangelisches

wenn sich beide in ihrem Charakter erhalten wollen," jedoch fortfährt: „Wenn aber der Gegensatz zwar da ist, aber so, daß man nicht entscheiden kann, ob er sich noch weiter entwickeln wird, überdies, wenn die nationale Sonderung nicht mehr vorhanden ist, sondern in allen bedeutenden Volksmassen schon Zusammensetzung und in allen Volksklassen schon Glieder der beiden Gegensätze gemischt, dann wird eine solche Differenz der Pädagogik nicht mehr nöthig sein." — Das setzt allerdings voraus, daß es in einem solchen Lande eine nicht unbedeutende Anzahl von Protestanten und Katholiken giebt, welche in ihrer religiösen Entwickelung von dem sie confessionell Trennenden mehr oder weniger abzusehen geneigt sind, vermuthlich weil sie darin nicht das Wesentliche ihres Glaubens zu erkennen vermögen. Confessionell Strenggläubige können selbstverständlich diese Entwicklung nicht gutheißen und Schulen nicht billigen, die einen solchen Communismus allgemeiner Sittlichkeit pflegen, aber sie können ebenso wenig in Abrede stellen, daß diese Entwicklung da ist und deshalb in anderen Schulen ebenso gut eine Berücksichtigung verdient wie ihre abweichende Meinung.

Wer diese Entwicklung zu unterstützen wünscht, der muß natürlich zunächst darauf bedacht sein, dem sittlich erziehenden Einfluß der Schule seine besondere religiöse Farbe zu nehmen. In diesem Sinne mußte Dr. Eckstein im preußischen Abgeordnetenhause sagen, „in der Arbeit des Schülers liege das erziehende Moment, in der festen Ordnung und Regelung, in der Pflichttreue, im Verkehre mit Altersgenossen." Fast mögte man sagen, selbst Palmer in seiner Evang. Pädagog. 2. Aufl. S. 97 sage im Grunde nichts Anderes, wenn er schreibt: „Das Kind soll vorher rechnen, schreiben, arbeiten lernen, ohne daß ihm etwa diese Dinge gewaltsam zu etwas Erbaulichem gemacht werden; der Fleiß und Gehorsam, die Gewissenhaftigkeit, womit es diese Dinge betreibt, sind vor der Hand Alles, was das Christenthum in Bezug auf dieselben von ihm fordert; seiner Zeit wird sich im Centrum eines tüchtig gebildeten, christlich gediegenen Charakters dies Alles in seiner wesentlichen Einheit von selbst darstellen." — Jedenfalls ähnlicher Meinung war Schleiermacher, wenn er a. a. O. S. 370 sagte: „Die Entwicklung und Fortbildung der Gesinnung aus dem religiösen Standpunkte und aus dem allgemein ethischen können nur in der Familie erfolgen." — „Die Einwirkung auf die religiöse Gesinnung — schreibt er — beruht auf der Lebensmanifestation in dem Verhältniß des Einzelnen zum Einzelnen. — Die Fortbildung des Ethischen kann

nichts anderes sein, als daß der Mensch mit der ganzen Kraft der Liebe auf Den, der erzogen werden soll, wirkt; und das kann nur geschehen mit dem Bewußtsein eines solchen Verhältnisses. Das ist in der Schule nicht möglich, weil da überall nur die einzelnen Functionen hervortreten; und es ist rein die Art und Weise, wie die Kinder in diesem Einzelnen behandelt werden, worin sich das Ethische zeigt; der Einzelne tritt nur ausnahmsweise hervor, und er kann, wo Störungen oder Hemmungen eintreten, besonders Gegenstand der Thätigkeit werden; da bietet sich allerdings ein ethisches Verhältniß dar; aber dies soll eben so selten wie möglich der Fall sein. Eine Substitution der Familie kann also die Schule nicht sein." — Nach dieser Ansicht müssen alle Diejenigen hindrängen, welche für die Schule eine allgemeine sittliche Erziehung ohne Rücksicht auf die religiösen und confessionellen Unterschiede zu befördern wünschen. —

Sie werden Recht haben, wenn sie nur nicht vergessen wollen, daß es noch Gegner giebt, denen eine solche sittliche Erziehung nicht genügt. Eckstein konnte diese entgegengesetzte Ansicht noch nicht kurzweg als einen überwundenen Standpunkt bezeichnen; er konnte ihn verwerfen, mußte aber in Anschlag bringen, daß sich trotzdem noch namhafte Pädagogen auf diesen Standpunkt stellen. Schleiermacher geht entschieden etwas weit, wenn er im Angesicht der bisher noch in weitestem Kreise üblichen religiös-sittlichen Erziehung der Schule eine solche für unmöglich erklärt. Er seinerseits kann mit ihren Früchten unzufrieden sein, darf aber nicht übersehen, daß es zur Zeit noch ansehnliche Gegner seiner Meinung giebt, Pädagogen, die den religiös-sittlichen Einfluß auf den einzelnen Schüler keineswegs ganz aus der Hand geben wollen, wenn sie auch das Beste zu thun dem elterlichen Hause willig überlassen, die aber von einer dieses Einflusses ganz entblößten Schule kein Heil erwarten. —

Die Anhänger dieser letzten Ansicht werden freilich, gerade weil es schwer ist, diesen Einfluß jedem Einzelnen besonders zu übermitteln, dahin geführt eine solche Anregung durch einen Allen zugänglichen religiösen Schulcultus zu erstreben.

Ueber den Werth und mehr noch über die rechte Art eines solchen wird aber ebenfalls zur Zeit noch je nach der verschiedenen religiösen Richtung sehr verschieden gedacht. Die in einem solchen Cultus liegende sittliche Anregung suchen und wünschen zwar viele Pädagogen, aber die Schwierigkeit, die rechte Weise zu finden, macht sie stutzig und zweifelhaft. Stoy in seiner Pädagogik S. 96, 98

und 177, legt großes Gewicht auf solchen Schulcultus. Das Gemeinsame, welches in der Lebensordnung liege, habe noch ganz eigenthümliche Gewalt in sich in Bezug auf Vertiefung und Befestigung des Wollens, es sei namentlich die Idee des Cultus, welche nur unter solchen Voraussetzungen pädagogisch realisirbar sei, dann aber, wenn die Haus- und Lebensordnung von ihr durchdrungen sei, zu den gewaltigsten Wirkungen die Veranlassung werde. Das klassische Alterthum und das Mittelalter hätten auch den segensreichen Grundsatz gehabt, daß die Jugend an religiösen und nationalen Festen handelnd mit Theil nehmen müßte. In dieser Hinsicht habe die neue Zeit, welche Solches durch Unterricht zu erreichen suche, schwerlich einen höheren Grad von pädagogischer Weisheit gewonnen.

Wie viel in solcher Ueberzeugung unsere verschiedenen deutschen Schulverwaltungen durch Anordnung von Schulandachten, Schulgebeten, gemeinsamen Abendmahlsfeiern, Halten auf den Besuch des Gottesdienstes u. A. für eine solche Pflege eines sittlich religiösen Cultus gethan haben, daran ist in dem geschichtlichen Ueberblick an vielen Stellen erinnert worden. Die Hauptsache bei allen solchen Anordnungen ist, daß sie nur anordnen, was schon im Leben eine Bedeutung hat, daß sie auf diesem Gebiete des innersten Lebens nicht machen wollen, was sich nicht machen läßt. Schleiermacher a. a. O. S. 532 sagt über diese Andachtsübungen: „Etwas Allgemeines festzusetzen, ist schwierig, da der ganze Gegenstand so individuell ist. Die erste Bedingung der Wirksamkeit solcher Andachtsübungen ist auch hier die Wahrheit. Daher hat man darauf zu achten, daß sie in keiner Weise zu einem todten Buchstabendienst und Mechanismus herabsinken."

Wegen dieser anerkannten Schwierigkeit ist über solchen religiösen Schulcultus und seine einzelnen Theile viel gestritten worden. Die Gegner betrachten die religiöse Erbauung als eine freie Herzenssache, die sich nicht als Schulstunde anordnen lasse ohne an Innerlichkeit zu verlieren. Beneke a. a. O. Bd. 1. S. 522 will, der Lehrer solle religiöse Gefühle nur darstellen, wenn sie wirklich in ihm sind, und sie vom Kinde nur verlangen, wo er mit Sicherheit oder doch Wahrscheinlichkeit voraussetzen könne, das Kind werde diesen Anforderungen nachkommen; er solle sich hüten durch zu vielfältige Annäherungen und Anforderungen dieser Art die Empfindung abzustumpfen und herabzustimmen. Dagegen bemerkt Palmer, Evang. Katech. S. 117, daß auch die kirchliche Objektivität ihr Recht

verlange, eine Angewöhnung an ihre feste Ordnung, selbst einstweilen nur unter äußerer Zucht; es gebe keine religiöse Erziehung, wenn jeder Akt äußerer Gottesdienstlichkeit abhängig gemacht werden sollte von einer subjectiv zufälligen oder beliebigen Gemüthsstimmung. Mit dem stupiden Eifern gegen die Gewohnheit hätten die aufklärenden Pfarrer den Leuten die Kirche abgewöhnt. Schon der Jugendunterricht solle daher eine der Kirche zugewandte Seite haben, es solle dafür gesorgt werden, daß das nachwachsende Geschlecht nicht nur in die Lehre, sondern zugleich in das Leben der Kirche eingeführt werde, die Jugend sei eine werdende Gemeinde. Ebenso sagt Wiese, Deutsche Briefe über engl. Erziehung S. 117: „Man sagt wohl, die Religionsübung sei dort (in England) Mechanismus, aber wohin hat uns das entgegengesetzte Streben, die Scheu vor Form und Gebot, das Pochen auf subjective Geistesfreiheit gebracht? Es hat vor Allem dem Familienleben den Segen religiöser und kirchlicher Sitte genommen, die man nun von außen wieder hineinzubringen sich bemüht. In England weiß man, daß mit der Form zuletzt auch der Geist entflieht, daß aber die Gebote Den auch halten, der sie hält."

Die Gegner berufen sich im Einzelnen auf die Erfahrung, welche zeige, wie leicht diese Gewohnheit einen rein äußerlichen und dem inneren religiösen Leben schädlichen Charakter annehme. Kam es doch in Bayern selbst dahin, daß nach den Verordnungen von 1841 und 1842 einem Schüler, der nicht eine bestimmte Note in Frömmigkeit, wie in Religionskenntnissen erworben hatte, das Vorrücken in eine höhere Klasse versagt wurde. Zu welchem Mißbrauch führte auch die Pflege des Gebetes! Spener lobte Jemanden als trefflichen Katecheten, weil er Mädchen von 11—12 Jahren dahin gebracht hatte, daß sie die beweglichsten Gebete auf $\frac{1}{8}$ Stunden thun könnten. Palmer, Evang. Pädag. S. 66 erinnert an Beispiele von Uebertreibungen in den Brüdergemeinden. Stoy a. a. O. S. 98 erinnert an die abgeschmackten betenden Kindergesellschaften zu Löbau in Schlesien. Niemeyer a. a. O. Bd. 1 zählt zu den zweckwidrigen Mitteln das religiöse Gefühl zu wecken, den Zwang zu religiösen Beschäftigungen, das Betenlassen ohne rechte Sammlung und Andacht, das allzu frühe Einführen in religiöse Versammlungen. J. Paul sagte: „Eine verordnete Erhebung und Rührung ist eine entweihte, Kindergebete sind leer und und kalt." — Selbst Palmer, Evang. Katech. S. 552 giebt zu, daß es nur wenige Gebetsammlungen von Werth gebe, da nur We-

nige verständen mit Kindern zu beten. Und H. W. J. Thiersch a. a. O. S. 121 schreibt: „Das sogenannte Beten in der Schule, das heißt Hersagen von Gebeten als Schulaufgabe — verdient nichts als entschiedene Verpönung mit Abscheu.“ Und wenn W. Baur in dem Artikel Andacht in Schmids Encyklop. Bd. 1. S. 140 für die Nothwendigkeit des Gebets darauf hinweist, daß Christus selbst den Werth des Gebets anerkannte, indem er in die Einsamkeit ging, um laut zu beten, so könnte man wohl weiter folgern aus diesem Beispiel zu ersehen, daß das Beten in die Einsamkeit gehört. — Auch Schleiermacher a. a. O. S. 532 meint: „Wenn auch der Zweck der Schulandachtsübungen durchaus gut ist, und von uns vollkommen anerkannt werde, daß es wünschenswerth sei, das religiöse Princip in der Jugend auf das kräftigste zu beleben: so müßten wir doch sagen, es sei darauf zu sehen, daß die Andachtsübungen von der dem öffentlichen Unterricht zugemessenen Zeit nicht zu viel hinwegnehmen; dadurch aber würden die Andachtsübungen wieder zu beschränkt, und so lege er die Veranstaltungen zur Erweckung des religiösen Prinzips allein in die Kirche und in die Familie.“ — Im Interesse des elterlichen Einflusses haben auch der gemeinschaftliche Kirchengang und die gemeinsame Abendmahlsfeier von Schüler und Lehrer sich keinen weiten Anhang erworben.

So viel ist jedenfalls klar, daß über diese Betheiligung der Schule an der religiösen Pflege nicht nur zwischen Gläubigen und Ungläubigen ein Streit obschwebt, sondern daß selbst unter den Glaubensgenossen die Meinungen darüber sehr getheilt sind. Die Ursache dazu ist schwerlich blos in der allgemein anerkannten großen Schwierigkeit zu suchen, hier die rechte Art zu finden und zur Ausführung den rechten Mann; sie wird nicht minder in einem noch ungeklärten inneren Mißverhältniß der beiden Dinge liegen, die man vereinigen mögte. Das kirchliche Leben, dessen Fehlen im Volke man beklagt, will man mit Hülfe der Schule, die man zu beherrschen meint, wieder ins Volk bringen, die Kinder sollen in der Schule beten lernen, um ihre ungläubigen Eltern zu Hause auf kindliche Weise zum Gebete zurück zu führen (so Bormann, Unterrichtsk. 1856. S. 124). Das ist ein Irrthum und eine Unnatur. Man fängt das Stück beim falschen Ende an. Erst muß ein religiöses Leben im Volke sein, dann kommt es in die Schule von selbst. Was umgekehrt gemacht wird, bleibt gemacht. Unter solchen Umständen muß es pädagogisch richtiger scheinen in dieser Hinsicht lieber zu wenig als zu viel, lieber Nichts als etwas Verkehrtes zu thun. Jedenfalls aber hat die Erfahrung ge-

lehrt, daß ein solcher Schulcultus auf schwächeren Füßen steht, wenn er nur auf der Erfindung eines Mannes beruht, als wenn er sich an den hergebrachten Cultus einer bestimmten Glaubensgemeinschaft anschließt. Die Weihe des Cultus läßt sich nicht künstlich treiben, sie will auf einem schon gepflegten Boden wachsen. Wer ihn daher wünscht, kann ihn nur auf dem Boden einer confessionellen Gemeinschaft suchen. Die Schule hat sich auch hier nur in die bestehenden Formen des religiösen Lebens einzufügen, nicht aber diese vorbildend und selbstschöpferisch zu machen.

---

5. Religion und weltlicher Unterricht.

Freier scheint sich das Verhältniß des religiösen Elementes zum weltlichen Unterricht gestalten zu lassen. Hier sollte man meinen, käme jenes Element weniger in Betracht, wäre eine Trennung wohl denkbar. Und doch sagte in Uebereinstimmung mit vielen Anderen Stahl in seiner Schrift: „Der christliche Staat" 2. Aufl. 1858. S. 21: Am meisten müßte einleuchten, daß das Bildungs- und Erziehungswesen eines christlichen Volkes nothwendig christlich sein müsse. Dazu reiche es nicht hin, daß nur der Religionsunterricht christlich sei, der andere Unterricht als außer aller Beziehung zur Religion behandelt werde. „Denn wenn gleich das gern zugestanden wird, daß es keine christliche Mathematik, Grammatik u. s. w. giebt, so ist es doch schon bei vielen und den wichtigsten Wissenschaften z. B. der Geschichte, von hohem Belang, daß sie der Jugend auf christlichem Boden mitgetheilt werden, wo nicht auf dem Boden des wirklichen Glaubens, doch wenigstens auf dem der Scheu und Ehrerbietung vor der heiligen Erzählung und einer Liebe und Theilnahme für die christlichen Züge der Weltgeschichte. Hauptsächlich entscheidend aber ist, daß das ganze Bildungswesen nicht blos Unterricht, sondern zugleich Erziehung ist, und diese überall den Unterricht mittelst der Persönlichkeit des Lehrers durchdringt. Alles Das ist schon auf den Landtagen vortrefflich dargelegt worden." — Von Seiten der preußischen Regierung ist bisher mehr oder weniger an diesem Gesichtspunkte festgehalten worden, sogar für die Universitäten, geschweige denn für die Schulen. Schon bei den Verhandlungen über die Zulassung der Juden zu akademischen Lehr- und Schulämtern am 16. und 17. Juni 1847 kamen über den Zu-

sammenhang dieses höchsten Unterrichtes mit der Religion die verschiedensten Ansichten zu Tage. Das Herrenhaus glaubte in seinem Beschluß, daß auf dieses Verhältniß bei den mathematischen, naturwissenschaftlichen, medizinischen und philologischen Lehrfächern keine Rücksicht zu nehmen sei. In der Kurie der drei Stände, in welcher von Vincke die größere Freiheit gegen den Regierungscommissar Brüggemann vertheidigte, ging man so weit, mit 222 gegen 181 Stimmen zu beschließen, daß den Juden alle akademischen Lehrämter übertragen werden könnten, welche nicht ihrer Natur nach das christliche Glaubensbekenntniß erfordern. — Von Vincke wünschte in der Debatte, man solle die confessionellen Unterschiede nicht dahin bringen, wohin sie nicht gehörten, und nicht da, wo es sich nicht um Religion, sondern nur um wissenschaftliche Tendenzen handle, den confessionellen Standpunkt festhalten. Gelte dies schon für die Elementarschulen, so gelte es gewiß für die höheren Anstalten, die als Pflanzschule für die Aufklärung und Humanität gestiftet seien. — Wir können umgekehrt sagen: zeigte sich die Regierung schon so bedacht auf Festhaltung des christlichen Charakters im höheren Unterricht, so stand zu erwarten, daß sie daran noch mehr im Schulunterricht halten würde, wie dies denn auch bis heut zu Tage geschehen ist. Das Gesetz über die Verhältnisse der Juden von 1847 ließ nur zu, daß Juden bei akademischen Lehrämtern in den Fächern der Medizin, Mechanik und Volkswissenschaften, und bei Fachschulen, in denen es sich nur um die Aneignung bestimmter Fähigkeiten und Fertigkeiten handle, als Lehrer angestellt würden. — Wie man dann thatsächlich eine Zeit lang glaubte von solchen Beschränkungen absehen zu müssen, hernach aber dieselben wieder hervorsuchte, ist bereits oben S. 46 ff. geschildert worden. Hier ist der Ort eingehender auf die Gründe für und wider zu hören. — Schon im März 1859 kam bei der Berathung des zweiten Berichts der Commission für das Unterrichtswesen über Petitionen im Hause der Abgeordneten die Frage zur Sprache. Von Vincke sprach damals die Ansicht aus, „daß die Leitung des Religionsunterrichtes Sache der Geistlichen sei, daß es aber für die übrigen Unterrichtsgegenstände auf den Unterschied der Confession nicht ankomme, denn er habe nie gehört, daß das Einmaleins und das Abc. vom katholischen Standpunkte aus anders gelehrt werde, als vom evangelischen" (s. Stenogr. Berichte S. 344 und 345). — Zu interessanten Verhandlungen über diese Frage im Hause der Abgeordneten gaben im Jahre 1860 zwei Petitionen, die des Oberrabbiners Sutro und

die des Dr. Arnheim, Anlaß. Der damalige Unterrichtsminister von Bethmann Hollweg sprach in der Sitzung vom 25. April wiederholt aus, daß das Gesetz vom Jahre 1847 nicht mehr zur Anwendung kommen könne. Er hob aber hervor, daß alle Erziehung einen religiös sittlichen Charakter an sich trage und daß unsere Nationalbildung eine christliche sei. Dieser Einfluß erstrecke sich bis in die fernsten Regionen, selbst unsere Poesie und Philosophie ruhe auf christlicher Weltanschauung, an welcher eben deshalb auch der gebildete Jude Theil habe. In der Schule träte dieser christliche Charakter der nationalen Bildung in größerem oder geringerem Maße hervor, je nachdem das Moment der Erziehung darin ein bedeutendes sei. Am entschiedensten walte in der Elementarschule und dem Schullehrer-Seminar absolute Einheit von Unterricht und Erziehung, hier müßten daher beide ausdrücklich und immer wieder auf christliche Grundsätze, auf den Kern des Christenthums zurückgeführt werden. Bei der Universität träte die Erziehung zurück, die akademische Disziplin habe einen mehr rechtlichen Charakter.

Es entstehe daher hier die Frage, für welche Lehrfächer das religiöse Bekenntniß in Betracht gezogen werden müsse. Er kenne einen selten begabten jüdischen Philologen, der in rein geistigem Interesse die Mystiker des Mittelalters, ja die Schriften Luthers ohne Zweifel mit gleich glücklichem Erfolg studire, doch würde es unser Gefühl verletzen, wenn dieser Mann christlich theologische Vorträge hielte. Er gedachte eines anderen Juden (Dr. Jaffé), der so scharfsinnige Untersuchungen über die Kirchengeschichte des Mittelalters, über die pseudoisidorischen Decretalen angestellt habe, doch wäre es nicht statthaft ihn als Kirchenrechtslehrer anzustellen, oder ihn als Historiker die Geschichte der römischen Kirche oder der Päpste vortragen zu lassen. Das verlange das sittliche Interesse der Wahrheit. Es solle eben Niemand Etwas lehren, was er nicht im innersten Grunde seiner Ueberzeugung für wahr halte. Insofern wären wir auch berechtigt Christliches zu verlangen. Sollte ein Historiker an einer christlichen Anstalt nach Gibbons Weise die Geschichte des Christenthums in der Römerzeit erzählen, so müßte man Dem mit Recht entgegen treten. Doch gäbe es andere Lehrfächer, Mathematik, Physik und andere Zweige der Naturwissenschaft, wo, wenn der Lehrer in den Grenzen seiner Wissenschaft bleibe, Jeder, welchem Bekenntniß er auch angehöre, mit dem größten Nutzen wirken werde. — In Betreff der Gymnasien und Realschulen möge es scheinen als könne hier ebenso ein jüdischer Mathematikus, ein

Lehrer der Physik ohne Schaden für das christliche Bekenntniß wirken, allein auch das Gymnasium habe mit der Erziehung zu thun. Statut oder Herkommen entscheide für die confessionelle Gestaltung auch beim Unterrichte dieser Anstalten. Die Wissenschaft solle zwar auch hier nicht die ancilla theologiae sein, aber eine bestimmte religiöse Auffassung werde man von ihrer Lehre nicht fern halten können. Carl Ritter habe in seiner Erdkunde nachgewiesen, daß das israelitische Volk vorsehungsvoll von Gott an die Stelle des Erdballs geführt worden, von der aus die vorausgesehene, geweissagte edelste Frucht ihrer Gotteslehre das Christenthum befruchtend über den Erdball sich verbreiten konnte und sollte. So Etwas dürfe nur in einer christlichen Lehranstalt mit voller Berechtigung gelehrt werden. In ihr solle auch die heidnische Wissenschaft mit Bezeichnung und Warnung vor den sittlichen Flecken, von denen das Heidenthum sich nicht frei gehalten habe, gelehrt werden. Die Erfahrung, die unbefangene Prüfung der Geschichte lehre, daß die christliche Wahrheit nicht blos eine irgendwie geformte Gottesverehrung, sondern ein neu in die Geschichte der Menschheit eintretendes Prinzip sei, von dem Alles herrühre, was wir als Bildung, Freiheit, Civilisation, als die höchsten Güter unserer Nation werth hielten. Diese prinzipielle Wahrheit seien wir verpflichtet auch unsern Nachkommen zu sichern, indem wir der Schule ihren christlichen Charakter erhielten. — Ebenso hob in einer späteren Sitzung vom 10. Mai der Regierungscommissar hervor: „es komme weniger darauf an, daß verschiedene Lehrobjecte unabhängig von der Religionsübung seien, als darauf, daß die pädagogische Aufgabe der Schule, bei der alle Lehrstunden und alle Lehrer mitwirken sollten, niemals ganz unabhängig von der Religion sein könne; aber auch unter den Lehrobjecten würden sich sehr wenige völlig isoliren lassen, dies sei unmöglich bei allen, welche ethischer Natur seien, also bei allen historischen und sprachlichen; zwar werde griechische und lateinische Grammatik sehr gut auch von Juden eingeübt werden können, die Interpretation der Klassiker und die Behandlung der Literatur hange aber mit der gesammten Weltanschauung des Lehrers eng zusammen, welche bei einem Christen grundverschieden von der des Juden sei." —

Dem trat im Abgeordnetenhause als Commissionsreferent Dr. Eckstein, Mitdirector der Frankeschen Stiftungen in Halle, entgegen. Es ward von dieser Seite zugestanden, daß es bei der Volksschule nicht wohl möglich sei das religiöse Element des gesammten Unterrichts auszuscheiden. Was aber die höheren Lehr-

anstalten betreffe, so werde hier der Erziehungsaufgabe durch den Unterricht genügt, in der Arbeit des Schülers liege das erziehende Moment, in der festen Ordnung und Regelung, in der Pflichttreue, im Verkehr mit Altersgenossen. Nur die Geschichte sollte „um des lieben Friedens willen" christlichen Lehrern vorbehalten bleiben, in allem anderen Unterricht sollte es auf das Religionsbekenntniß des Lehrers nicht ankommen. —

Unlängst, am 18. August d. J., kam diese Frage wieder in der Kammer zur Verhandlung bei Besprechung des zweiten Petitionsberichtes der Unterrichtscommission, soweit sich derselbe auf die Petiton der städtischen Behörden in Posen hinsichtlich der Anstellung des Dr. Jutrosinski an der dortigen städtischen Realschule bezog. Der Referent, Abgeordneter Röpell (Breslau), bemerkte, daß es dem Dr. Jutrosinski zwar gelungen sei, an der Realschule eine vorläufige Anstellung zu finden, man lasse ihn aber nicht in seinen Hauptfächern unterrichten, namentlich nicht in der Geschichte. Selbst den Unterricht der Sexta in der Geschichte, wo er also die Mythen vom Theseus, vom Romulus u. A. zu erzählen habe, den Unterricht in der Geographie, den er nach wiederholter Anerkennung des Direktors der betreffenden Anstalt, ausgezeichnet ertheile, habe man ihm genommen. Und die definitive Anstellung habe die Staatsregierung verweigert, weil er Jude und die Anstalt eine christliche sei. Doch ist dabei mehr der Rechtspunkt als die pädagogische Seite der Frage erörtert worden, indem die Regierung den allgemeinen confessionellen Charakter der Schulen betonte und auf das Gesetz von 1847 zurückging, die Commission des Abgeordnetenhauses dagegen mit Bezug auf die entgegengesetzten Aeußerungen des vorigen Ministeriums das Recht dazu bestritt. Als im Widerspruch stehend mit dieser Abweisung wurde beiläufig darauf hingewiesen, daß der Minister unlängst den jüdischen Doctor Jaffé zum Professor der Geschichte und gar der mittelalterlichen Geschichte an der Berliner Universität gemacht habe. Der Minister wollte in Erwiderung darauf zwischen Universitäten und Schulen unterschieden wissen. Und mit Beziehung auf eine Bemerkung in Nr. 194 der „Vossischen Zeitung" erklärte einige Tage später die Allgemeine Preußische Zeitung Nr. 389, daß dem Dr. Jaffé bei seiner Berufung nicht das Lehrfach der Geschichte, sondern das der Palaeographie, Diplomatik und Chronologie übertragen worden sei, mithin ein Fach, für welches das Gesetz vom 23. Juni 1847 Juden als Universitätslehrer nicht ausschließt.

Bei allen diesen, sowie bei ähnlichen Besprechungen der Frage tritt es deutlich hervor, wie sehr es dabei auf eine Würdigung der

Ansichten über das Verhältniß der einzelnen Unterrichtsgegenstände der Schule zur Religion ankommt. Wir müssen daher auch hier einen Blick auf diese Einzelheiten werfen.

Daß das Rechnen, Schreiben und Zeichnen allenfalls ohne Beziehung auf den Glauben gelehrt werden könne, giebt selbst W. Baur zu in seinem Artikel Confessions- und Communalschulen in Schmid's Encyklopädie Bd. 1. S. 869.

Schon bei der deutschen Sprache aber soll die Rücksicht auf das Religiöse hervortreten. Die Sprache hätten selbst unsere Dichterheroen von Luthers Bibel gelernt, keine Sprachlehre, kein Lesebuch werde diese für unsere Jugend ersetzen können. Ohne den Werth der Bibel für die deutsche Sprache zu verkennen, halten doch Viele sie schon um ihren religiösen Werth nicht zu beeinträchtigen, nicht für das geeignete Buch zum Unterricht in der deutschen Sprache (s. oben S. 208) und halten ein besonderes deutsches Lesebuch für schicklicher. Allein auch schon beim Behandeln des Schullesebuchs soll das religiöse Element so sehr hervortreten, daß dies in einer christlichen Volksschule nicht von einem jüdischen Lehrer vorgenommen werden kann. Natürlich hängt dies vom Inhalt des Schullesebuchs ab. Wenn in diesem Buche — wie es in einem Erlasse vom preußischen Unterrichtsministerium vom 20. Juli 1859 (s. oben S. 47) heißt — ein großer Theil des Stoffes specifisch christlichen Inhalts ist, so kann zur Handhabung desselben ein jüdischer Lehrer allerdings nicht geeignet erscheinen. Ein in solchem Geiste gearbeitetes Buch, wie z. B. das Münsterberger Volksschul-Lesebuch, findet daher auch nicht gleich anderen Schullesebüchern Eingang in die jüdischen Schulen (s. die Schrift: Die Anstellung israelitischer Lehrer u. s. w. 1860 S. 27). Müssen diese Volksschullesebücher zugleich allein dazu dienen dem Volke Bilder aus der Geschichte zu überliefern, so wird bei der Auswahl derselben schwerlich eine besondere religiöse Auffassung ganz abzuweisen sein. Ist aber der Geschichtsunterricht ein besonderer, so ist kein Grund, warum nicht für das deutsche Lesebuch religiös unverfängliche Stoffe gewählt werden könnten und sollten. Die meisten deutschen Lesebücher, welche auf höheren Anstalten dem deutschen Unterricht zum Grunde gelegt werden, sind der Art, und sind daher auch in den jüdischen Schulen eingeführt (s. Anstellung der jüdischen Lehrer u. s. w. S. 27). —

Schwerer wird die Frage beim deutschen Literaturunterricht. Es muß zugegeben werden, daß ein großer Theil unserer deutschen und abendländischen Dichtungen allerdings ohne

Eingehen auf ihr Verhältniß zur Entwicklung der christlichen Weltanschauung ihrem Inhalte nach unverständlich bleibt. Wir brauchen nur an unsere frühesten epischen Dichtungen zu denken und an den inneren Reichthum unserer lyrisch religiösen Lieder, die eine poetische Zierde vieler Gesangbücher wurden. Das wird jeder Kundige zugeben, auch wenn er nicht mit Thilo's allzu biblischem Ausdruck sagen mögte, „daß der heilige Geist mit dem deutschen Volksgeiste nirgends eine innigere Vermählung vollzogen habe, daß das Wort Gottes und die deutsche Sprache nirgends völliger eins geworden sei, als im deutschen evangelischen Kirchenliede“ (s. Das geistliche Lied in der evangel. Volksschule 1855). — Doch dürfen wir wohl ebenso wenig den gebildeten Juden die Fähigkeit absprechen ein Verständniß für diesen poetischen Zusammenhang von Dichtung und religiöser Weltanschauung zu haben, wie die Juden umgekehrt uns das Vermögen streitig machen können, uns mit Herder und Anderen in den Geist der hebräischen Poesie zu vertiefen. Auch werden schwerlich die Katholiken uns Protestanten die verständnißvolle Theilnahme für den Dante streitig machen, oder wir den Katholiken den Sinn für Lessing, Schiller und Göthe absprechen. Daß aber in der vollen Beurtheilung dieser Dichtergrößen die Verschiedenheit der religiösen Ueberzeugung einen Unterschied macht, kann man gar nicht in Abrede stellen, wenn man nur an Vilmar, Gelzer, Röpe, Menzel, Stahr, Prutz, Julian Schmidt und Gervinus denkt. Indessen das führt uns selbst in eine Berücksichtigung der verschiedenen Richtungen innerhalb einer Confession und es darf wohl als ziemlich allgemein zugestanden angenommen werden, daß zwar die Universität nicht nöthig hat diese Gegensätze ihren Angehörigen zum eigenen Urtheile vorzuenthalten, daß aber die Schule dies thun muß und deshalb die Aufgabe hat die ästhetische Erfassung der Schätze unserer Literatur mehr ins Auge zu fassen als ihre religiös sittliche Beurtheilung. Werden nach diesem Gesichtspunkte die rechten Stoffe gewählt, so nimmt die aus der religiösen Ueberzeugungsverschiedenheit entspringende Schwierigkeit bedeutend ab, wenn sie auch nie ganz zu beseitigen ist. Unser Volk muß — um nur Eins zu erwähnen — von Lessing wissen, über ihn aber kann man nicht reden, ohne des Nathan zu gedenken, und der Nathan läßt sich nicht rein ästhetisch aufnehmen und beurtheilen. Daß auf den deutschen Literaturunterricht die religiöse, selbst die confessionelle Ansicht ohne Einfluß bleibe, dazu ist kaum ein religiöser Indifferentismus indifferent genug. —

Man hat dies in gleicher Weise für den Gesang in Rücksicht auf die Kirchenlieder behauptet. Daß dies in höheren Regionen thatsächlich wenig in Betracht gezogen wird, bezeugt die mir persönlich allerdings widerstrebende, von Vielen aber zugelassene oder gesuchte Theilnahme von Juden und Jüdinnen an unsern christlichen Kirchenconcerten, bezeugt die Werthschätzung katholischer Kirchenmusik seitens der Protestanten. Es spricht hier weniger das Wort als die erbauliche Anregung der Musik selbst. Das wird natürlich etwas anders beim Jugendunterricht, in dem das geistliche Lied als solches seine Bedeutung haben soll, und schwerlich nur solche Choräle ausgesucht werden, die in gleich guter Weise von Juden, Katholiken und Protestanten gesungen werden können. Je mehr die Wahl auf confessionelle Kernlieder gerichtet ist, um so weniger allgemein kann natürlich ihre Benutzung sein. Eine allgemeiner zugängliche Auswahl wird zwar pädagogisch wohl thunlich, aber bei der Verschiedenheit der religiösen Richtungen religiös nicht leicht möglich sein und die Frage muß in dieser Hinsicht mit der allgemeineren über den allgemeinen oder confessionellen Religionsunterricht zusammenhängen, also im schwebenden Entwicklungskampf mitbegriffen sein. Einstweilen nun die religiösen Lieder ganz aus der Volksschule zu entfernen, darein werden viele Eltern und Gemeinden im Interesse des kirchlichen Gemeindegesanges nicht willigen. — Andrerseits aber darf man diese Seite des Gesanges auch nicht allzu einseitig hervorheben. Die Regulative empfehlen daher mit Recht daneben die besondere Pflege ein- und zweistimmiger Volkslieder. Sie können nur wiederum ihr prinzipiell zu überwiegendes Hauptinteresse nicht verhehlen, wenn sie sagen: „Die Musik wird in dem Seminar zunächst geübt zur Förderung seiner kirchlichen und sittlichen Lebenszwecke. — Das Gebiet dieses Unterrichts ist also überall ein ernstes, sittlichen Zwecken dienendes, großentheils ein heiliges. Die Kunst ist im Seminar nirgends Selbstzweck." — Goltzsch a. a. O. S. 90 will sogar auf dem Wege der Gesangsbildung dem Kinde „einen Einblick in die Tiefe des inneren Lebens verschaffen." Und Thomasczik „Grundriß einer Organisation der allgemein christlich kirchlichen Gesangserziehung" 1857 S. 31 fordert „die Gesangübung solle Ascese, Schulung im göttlichen Leben werden." — Dieser Ueberspannung gegenüber erinnern wir gern an Palmer's Worte im Artikel Gesang in Schmid's Encyklopädie Bd. 2. S. 752 „Das Kind soll auch schon Religiöses singen; aber es ist eine der vielen pädagogischen Illusionen, wenn man glaubt, das Kind werde von

solchem Gesang wirklich religiös angeregt, ist die Melodie schön, so vergnügt es sich an der Melodie, ist sie ihm langweilig, so singt es, weil es muß" und S. 746 „die Musik ist reine Formschönheit — ist als solche weder moralisch noch religiös, sondern lediglich ästhetisch zu wirken berufen." — Diese im Grunde gesunde Entgegnung geht fast zu weit. Wenn Palmer (a. a. O. S. 766) anführt, auch Luther nenne die Musik wohl eine Trösterin, schreibe ihr aber nicht eine positiv sittliche Wirkung zu, so ist das scharf genommen nicht wohl vereinbar. Denn, wen die Musik tröstet, den reinigt sie auch sittlich. Und daß die Musik auch schon bei dem Kinde in bescheidenen Grenzen für eine solche religiös sittliche Anregung die rechte Stimmung vorbereitet, werden gewiß die meisten Lehrer behaupten. Aber gerade wegen der allgemeinen Natur dieser Anregung kann es auch bei einiger Unbefangenheit der Schule nicht schwer werden sie selbst mit gutem Erfolge den Kindern verschiedener Glaubensgenossen zugänglich zu machen.

Auch für den Unterricht in der Naturkunde verlangt das Regulativ für Seminarbildung „religiöse Richtung und Haltung" als nothwendige Bedingung, das Gleiche gilt natürlich für die gelegentliche Behandlung der Naturkunde in der Elementarschule. Worin diese religiöse Richtung bestehen soll, ist nicht gesagt. Statt dessen wird an jene Forderung das gewiß sehr vernünftige, ganz einfache Verlangen geknüpft: „die Zöglinge sollten lernen, eine verständige Freude an der Natur und an der Beschäftigung mit ihr zu haben, und solle sich der Unterricht dabei für das praktische Leben nützlich erweisen." W. Baur verlangt, die Kinder sollten bei diesem Unterricht, „wie die Frommen des alten Bundes und wie der Herr selbst, in den Werken der Schöpfung Gottes unsichtbares Wesen, im Licht sein Kleid, in der Erde den Schemel seiner Füße, in der ganzen Natur ein vergänglich Sinnbild der ewigen Dinge schauen." Wie diese sinnbildlichen biblischen Redensarten im naturkundlichen Unterricht ausgelegt werden sollen, mag unverständlich bleiben. Mit Sicherheit läßt sich wohl nur annehmen, daß sie im Sinne der Reformatoren eine allgemeine religiöse Grundlage auch bei diesem Unterrichte verlangen. „Jetzt sehen wir die Creaturen gar recht an, mehr denn im Papstthum etwa — sagt Luther in seinen Tischreden XXII, 1629 —. Wir beginnen von Gottes Gnaden, seine herrlichen Werke und Wunder auch aus den Blümlein zu erkennen, wenn wir bedenken, wie allmächtig und gütig Gott sei; darum loben und preisen wir ihn, und danken ihm. In seinen Creaturen

erkennen wir die Macht seines Wortes, wie gewaltig das sei. Da er sagte, er sprach, da stund es da. Auch in einem Pfirschkern: derselbige, obwohl seine Schale sehr hart ist, doch muß sie sich zu seiner Zeit aufthun, durch den sehr weichen Kern, so drinnen ist. Dies übergehet Erasmus fein, und achtet's nicht, siehet die Creaturen an, wie die Kühe ein neu Thor." — In demselben Sinne pries auch Zwingli den Werth der Naturgeschichte, die uns lehre, wie der Igel so künstlich auf seinen Stacheln eine Menge Obst in seine Höhle trage, wie das Murmelthier eines der Seinen als Wache ausstelle, die überall selbst in dem Kleinsten uns die Weisheit und Fürsicht Gottes verkünde. — Gegen solche teleologische Handhabung des naturgeschichtlichen Unterrichts wird man schwerlich im Allgemeinen etwas Anderes einzuwenden haben, als die Besorgniß, ein ungeschickter Lehrer könne gar leicht in dieser teleologischen Deutung zu weit gehen und statt der göttlichen, nur die zweifelhafte eigene Weisheit offenbaren. Es giebt abgeschmackte und falsche Deutungen der Art genug, um diese Besorgniß als eine wirkliche Gefahr erscheinen zu lassen. Daher wird es pädagogisch jedenfalls räthlich sein, behutsam und sparsam in diesen ausdrücklichen, besonderen Nachweisungen und Lobpreisungen der göttlichen Weisheit zu sein und lieber die klar und wahr geschilderte Herrlichkeit und Zweckmäßigkeit der Natur für sich selber reden zu lassen. Daß aber ein Lehrer frommen Gottesglaubens den gelegentlichen Ausdruck dieser seiner Grundstimmung im Unterricht der Naturkunde geflissentlich vermeiden wird, ist ebenso wenig wahrscheinlich, wie, daß dies ein atheistischer oder pantheistischer Naturlehrer mit seiner Grundanschauung thun mag. Man wird besten Falls nur das geflissentliche Hervordrängen dieser Weltauffassungen durch das Halten am Thatsächlichen hindern können und muß daher zugeben, daß auch dieser Unterricht nur schwer ohne Zusammenhang mit verschiedenen allgemeinen religiösen Grundansichten bleiben wird, was gewiß nicht für die Universität, aber unstreitig für die Schulen von Belang ist. Manche aber fordern noch mehr als eine solche Berücksichtigung des Zusammenhangs dieses Unterrichts mit der allgemeinen religiösen Grundlage der Schule, sie fordern auch eine weiter gehende Uebereinstimmung mit bestimmten Anschauungen, die sie für die klare Ueberlieferung ihres confessionellen Glaubens halten. Bekanntlich giebt es Christen, die auch in physischen Dingen die Bibel für die rechte Autorität halten und daher nicht wollen können, daß ihre Kinder in der Schule vom Naturlehrer das Gegentheil von Dem

hören, was der Religionslehrer ihnen als göttliche Wahrheit mittheilt. Sie wünschen, daß der Naturlehrer Dem mindestens nicht ausdrücklich widerspricht, daß die Schlangen erst nach dem Sündenfall auf dem Bauche kriechen und giftig wurden, oder daß die Erde in sechs Tagen geschaffen ward, gleichviel, ob man mit Delitzsch und Rougemont die sechs Tage als sechs Perioden göttlichen Zeitmaßes von incommensurabler Größe auslegt oder ob man an wirkliche sechs Tage denkt und mit Kurtz annimmt, die geologische Erdentwicklung falle zwischen dem ersten und zweiten, diesem und dem dritten Verse der Mosaischen Schöpfungsgeschichte, gehe also dem Sechstagewerk Gottes, das sich nur auf die Einrichtung der letzten Erdentwicklung beziehe, voran (s. Kurtz, Bibel und Astronomie. 4. Aufl. 1858 S. 398). — Ist der Confessionalismus in einer Schule so groß, daß eine solche künstliche Concordanz zwischen Bibel und Naturforschung nothwendig erscheinen kann, so muß natürlich auch eine besondere Auswahl des Lehrers für diesen eigenthümlichen Naturgeschichtsunterricht wünschenswerth sein, um nicht die Einheit der Lehre in der Schule zu trüben. — Wir unsererseits müßten allerdings eine solche Nothwendigkeit für eine traurige Verirrung eines beschränkten Confessionalismus halten und von ihm Gefahr für das religiöse Leben selbst besorgen. Schon Schleiermacher bangte vor dieser Gefahr. Im Jahre 1829 schrieb er an Lücke: „Wenn sie den gegenwärtigen Zustand der Naturwissenschaft betrachten, wie sie sich immer mehr zu einer umfassenden Weltkunde gestaltet . . ., was ahndet Ihnen von der Zukunft, ich will nicht einmal sagen, für unsere Theologie, sondern für unser evangelisches Christenthum? — Mir ahndet, daß wir werden lernen müssen, uns ohne Vieles zu behelfen, was Viele noch gewohnt sind, als mit dem Wesen des Christenthums unzertrennlich verbunden zu denken. Ich will gar nicht vom Sechstagewerk reden, aber der Schöpfungsbegriff —, wie lange wird er sich noch halten können gegen die Gewalt einer aus wissenschaftlichen Combinationen, denen sich Niemand entziehen kann, gebildeten Weltanschauung? und das zu einer Zeit, wo die Geheimnisse der Geweiheten nur in der Methode und in dem Detail der Wissenschaften liegen, die großen Resultate aber bald allen helleren und umsichtigen Köpfen auch im eigentlichen Volke zugänglich werden! Und unsre neutestamentlichen Wunder, denn von den alttestamentlichen will ich gar nicht erst reden, wie lange wird es noch währen, so fallen sie auf's Neue, aber von würdigeren und weit besser begründeten Voraussetzungen aus, als früher-

hin zu den Zeiten der windigen Encyklopädie. — Was soll dann werden, mein lieber Freund? Ich werde diese Zeit nicht mehr erleben, sondern kann mich ruhig schlafen legen. Aber Sie, mein Freund, und Ihre Altersgenossen, was gedenken Sie zu thun? Wollt Ihr Euch dennoch hinter diesen Außenwerken verschanzen und Euch von der Wissenschaft blokiren lassen? Das Bombardement des Spottes wird Euch wenig schaden. Aber die Blokade! Die gänzliche Aushungerung von aller Wissenschaft, die dann, nothgedrungen von Euch, die Fahne des Unglaubens aufstecken muß! Soll der Knoten der Geschichte so auseinander gehen: das Christenthum mit der Barbarei und die Wissenschaft mit dem Unglauben?" — (s. Studien und Kritik II, 489 ff.). — Die Zeit hat seitdem hinreichend die Wahrheit dieser Befürchtung offenbart, aber trotzdem die confessionelle Orthodoxie noch keineswegs von ihrer Verblendung geheilt. Diese Verirrung trägt sicherlich einen großen Theil der Schuld an dem entgegen gesetzten Fehler der Gegner, welche vorzugsweise die Naturwissenschaft ausbeuten um Bibel, Christenthum oder Religion zu untergraben. Zur Kinderlehre der Naturkunde eignen sich nach unserem Bedünken weder eine gesuchte Teleologie oder gar jene Concordanzsucht, noch dieser Eifer des atheistischen Materialismus und des Pantheismus. Sie verfolgen Zwecke, die nicht in der Sache selbst liegen, und das muß das Hauptinteresse einer gesunden Pädagogik sein, daß die Gegenstände ihrer Lehre wahr und deutlich überliefert werden. Das ist auch die Aufgabe des naturkundlichen Unterrichts, die Kinder mit den gegebenen Thatsachen der Natur und ihrer Bedeutung fürs Leben bekannt zu machen, nicht aber die Beurtheilung dieser Thatsachen nach theologischen, religiösen oder philosophischen Voraussetzungen und Vorurtheilen. Je weiter daher die Unbefangenheit dieses Unterrichtes von derartigen Voraussetzungen beengt wird, um so mehr verfehlt er seinen pädagogischen Zweck. —

Dasselbe würden wir auch vom geographischen Unterricht sagen. W. Baur meint, unsere Kinder sollten doch nicht die Bewohner der Erde kennen lernen ohne ein Urtheil zu haben über Jerusalem und Babel. Wohl; aber auch der Unterricht in der Geographie wird seinen allgemeinen Zweck verfehlen, wenn er aus religiöser oder confessioneller Rücksicht unsere Kinder mit dem alten Palästina vertrauter macht als mit der neuen Welt. Und wenn man wie Ritter nach dem von Bethmann Hollweg angeführten Beispiel (s. oben S. 270) auch diesem Unterricht gelegentlich

religiös teleologische Gesichtspunkte mag abgewinnen können, so wird man doch äußerst wohl thun sie hier noch seltener als im naturkundlichen Unterricht anzuwenden. Man wird gewiß mit Recht in dieser die reichsten Beziehungen zusammenfassenden Wissenschaft auf das zweckmäßige und für die lebendigen Geschöpfe wohlthätige Zusammentreffen der natürlichen Lebensbedingungen in verschiedenen Ländern hinweisen, aber die Aufdeckung der göttlichen Rathschlüsse verleitet hier mehr noch als in andern Disciplinen zu trivialen oder irrthümlichen Unterschiebungen menschlicher Gedanken in die göttliche Weisheit. Es ist zwar nur ein Spott, wenn man dieser Teleologie nachsagt, sie lobe den lieben Gott deswegen, weil er so oft bei großen Städten habe große Flüsse vorbeifließen lassen; aber es liegt doch eine Wahrheit in diesem Spott. Auch Ritter hätte gewiß die Weisheit Gottes ebenso sinnreich und ebenso christlich erklärt, wenn die Juden anstatt in Palästina, etwa in Griechenland ansässig gewesen wären. Unstreitig ist der geographische Zusammenhang der Länder für die Culturgeschichte und somit auch für die religiöse Entwicklung der Menschheit von höchster Bedeutung und muß der geographische Unterricht darauf hinweisen; aber diese Bezugnahme wird oder darf sicherlich nicht der Art sein, daß sie den geographischen Unterricht für Kinder verschiedener Glaubensgenossen ungenießbar macht. Sie hat den Zweck den Kindern unsere Welt und die Zustände von Land und Volk unserer Erde zu schildern, nicht aber diese Zustände auf der Wage ihrer religiösen oder gar religiös confessionellen Bedeutung zu schätzen.

Welche Bedeutung das religiöse Element bei dem klassisch philologischen Unterricht hat, ist der für den Gymnasialunterricht besonders wichtige Theil unserer Frage. Bethmann Hollweg hob diese Bedeutung hervor (s. S. 270). Brüggemann vertheidigte ebenfalls diese Ansicht bei den Verhandlungen im Jahre 1847. Die Kenntniß des klassischen Alterthums der Griechen und Römer berühre die ganze geistige Bildung des Menschen. Der ganze Geist des klassischen Alterthums solle nicht blos richtig und tief, sondern mit dem höchsten Maßstabe, den ewigen Wahrheiten des Christenthums, als den höchsten Prinzipien, aufgefaßt und beurtheilt werden. Daher sollten Juden zur Lehre dieser linguistischen Disciplinen nur insoweit zugelassen werden können, als man blos die grammatische Kenntniß der Sprachen darunter begreife. — Von Vincke bemerkte dagegen, der Regierungs-Commissar habe den Geist des classischen Alterthums als einen solchen bezeichnet,

welcher von der Humanität ohne christliche Erleuchtung belebt sei; und eben, weil das klassische Alterthum nicht von dem Christenthum erleuchtet worden sei, finde er gerade den Juden besonders geeignet, den Geist des klassischen Alterthums unbefangen darzustellen, weil er diesen Geist objectiv auffasse, ohne von einem vorgefaßten christlichen Urtheile sich leiten zu lassen. Er wolle den Geist des klassischen Alterthums nicht im christlich theologischen Geiste dargestellt haben, sondern so, wie die Alten selbst ihre Zeit betrachteten. Wer das Alterthum benutzen wolle, um kirchliche Theorien daraus zu entwickeln, der werde bei dem Ziele vorbeischießen und den Geist des klassischen Alterthums nicht treffen. —

Die christlichen Gegner dieser Ansicht werden sagen, allerdings solle das Alterthum in seinem wahren Wesen dargestellt, aber doch gerade dieses zugleich mit dem religiös-sittlich höheren Wesen des Christenthums verglichen werden, erst durch diesen Vergleich erkenne man den inneren wahren Gehalt des Alterthums selbst. In der Schrift „Die Anstellung israelitischer Lehrer u. s. w." S. 29 wird gesagt „es werde der jüdische Lehrer bei Erklärung von Cicero's Officia nicht versäumen, seine Schüler auf die Mangelhaftigkeit der heidnischen Moral gegenüber der unsrigen in Grundlage und Anwendung aufmerksam zu machen." — Streng christlichen Ansprüchen genügt dies natürlich nicht, der Lehrer soll nicht nur von unserer, sondern von unserer durch Christum gewonnenen christlichen Moral sprechen. Die Hintansetzung solcher Vergleiche hat Tholuck schon im Jahre 1832 (im Literarischen Anzeiger S. 11) beklagt. „Wie sorglos — sagt er — wird die Forderung, daß man sich in den Geist des alten Schriftstellers versetzen müsse, wenn man ihn verstehen wolle, den jungen Leuten vorgehalten, ohne daß sie zugleich zur Prüfung und Beurtheilung des Gelesenen vom christlichen Standpunkt aus anleitende Aufforderung erhalten, wodurch das christliche Bewußtsein in ihnen rein erhalten und auch geschärft werden könnte! Wie unverantwortlich pflegt man beim Lesen heidnischer Schriftsteller von ernster Vergleichung des Heidenthums mit dem Christenthum, des Geistes beider zu abstrahiren, wodurch doch, wenn es in rechter Weise geschähe, die Producte der Alten nicht der Verachtung preis gegeben, wohl aber für die der Offenbarung schuldigen Ehrfurcht und das Heil der Schulen gesorgt werden würde." —

Allein diese Ansprüche pflegen im Gefühl ihrer Bedenklichkeit stets nur in Begleitung einer Warnung vor Uebertreibung solcher Vergleiche aufzutreten. „Nur hüte man sich in der Praxis der

Schule dabei vor allen Uebertreibungen — sagt Heiland — und ziehe nicht an den Haaren herbei, was sich nicht von selbst darbietet." — Nägelsbach in dem Artikel Classische Schullectüre in Schmid's Encyklop. Bd. 3 S. 801 verweist die Bemerkungen über den Unterschied der sittlichen und religiösen Anschauungen des Alterthums von denen des Christenthums in das Gebiet der bei dieser Lectüre gegebenen geschichtlichen Erörterungen. „Nur in dieser geschichtlichen Form sind sie berechtigt nicht blos, sondern unerläßlich, weil sie, wie der Schüler sogleich einsieht, die Völligkeit des Verständnisses bedingen, in jeder anderen sind sie eher gefährlich als förderlich, weil sich der Schüler, wenn er merkt, daß sie gewaltsam herbeigezogen werden, eher davon abgestoßen als angezogen fühlt." — Es dürfte demgemäß schwerlich für das Richtige gehalten werden, wenn etwa der Lehrer bei der Lectüre des Herodot, so oft derselbe vom neidischen Schicksal redet, sich geflissentlich beeilte einige Stellen aus der Bibel zu citiren, um daran zu erinnern, daß in ihr würdigere Vorstellungen von Gott enthalten sind. Wenn der Lehrer mit den Schülern die gnomischen Oden des Horaz behandelt, in denen der Dichter die römische virtus preist, so mag es nah liegen, diese römische Tugend mit der christlichen zu vergleichen; allein sicherlich wird man dem philologischen Unterrichte nicht die Aufgabe stellen dürfen, vorzugsweise den Anlaß zu solchen Vergleichungen zu suchen. — Immer wird es also der Warnung vor dem so leicht möglichen Mißbrauch gemäß richtig sein, sich darauf zu beschränken, daß im Endergebniß der Betrachtung des klassischen Alterthums die religiös und sittlich höhere Culturstufe des aus dem Judenthum entwickelten Christenthums dem Schüler vor die Seele getreten sei.

In dieser Werthschätzung wird aber die Mehrzahl der Gebildeten verschiedenen Glaubens übereinstimmen. Auch Bäumlein in dem Artikel Classische Studien in Schmid's Encyklop. Bd. 1 S. 811, dem ebenfalls der Glaube der Griechen und Römer zur besten Folie für das Christenthum dienen soll, giebt doch zu, daß kein spezifisch christliches Bewußtsein dazu gehört, um den Umstand zu beachten, daß die gebildetsten Völker des Alterthums über die Gottheit und das Verhältniß des Menschen zu ihr Vorstellungen hegten, die so tief unter der christlichen Idee stehen, und daß die weisesten Männer unter jenen Völkern die Gotteserkenntniß erst suchen, welche das Christenthum in vollendetem Grade bereits besitzt. — Das wird jeder Christ beachtenswerth finden, aber nicht minder jeder gebildete Jude, wenn nur der Christ der jüdischen Re-

ligion den ihr gebührenden Antheil an der größeren Reinheit des Gottesglaubens zugesteht, was wiederum keinem gebildeten Christen schwer fallen kann. — Vielleicht nur die Materialisten, Pantheisten und Atheisten unter den Juden und Christen könnten Bedenken an solcher Darstellung nehmen und sich nach dem gesunderen gottloseren Heidenthum zurücksehnen, wenn gleich auch sie bei vielseitigerer Bildung und bei einer ihr entsprungenen Unbefangenheit des Urtheils schwerlich den Culturfortschritt des Christenthums verkennen oder in Abrede stellen werden. Es dürfte in dieser Hinsicht allerdings ein religiöser Jude leichter das Alterthum in einem dem frommen Christen entsprechenden Geiste darstellen als ein irreligiöser Christ. Unsere Kirchlichen eiferten daher auch bisher viel weniger gegen eine jüdische Auffassung des Alterthums, als gegen die heidnische Sympathie für dasselbe bei ihren eigenen Glaubensgenossen unter den Philologen. Die Kirchlichen können daher bei dieser Furcht im Grunde nur dann ein Verlangen danach tragen, das Alterthum als Folie zum Christenthum behandelt zu sehen, wenn sie diese Behandlung christlich wohlgesinnten Philologen in die Hand geben können. Da über das richtige Maß dieser Christlichkeit in dem schwebenden Streit unserer religiösen Entwickelung schwerlich bald eine Einigung zu erzielen sein wird, so ist es eine Weisheit unserer pädagogischen Praxis, daß thatsächlich in diesem Unterricht der christliche Gesichtspunkt des ausdrücklichen Vergleichs zurücktritt vor dem Bemühen, das Alterthum zu schildern wie es war. Wird dieser Zweck in Wahrheit erreicht und fehlt es daneben nicht an einer tüchtigen religiösen Unterweisung, so ergeben sich die gewünschten Vergleiche schon von selbst.

Schwieriger oder vor der Hand unmöglich muß aber eine solche, die verschiedensten Glaubensgenossen befriedigende Enthaltsamkeit auf dem Gebiete des Geschichtsunterrichts bleiben. Hier wird allerdings ein Urtheil über Jerusalem und Babel, über Rom und Wittenberg, wie W. Baur es wünscht, schon in der Darstellung selbst unvermeidlich durchblicken. Wenn auch Alle zugeben wollten, daß dieser Unterricht keineswegs bei der Schilderung der in den Gang der Geschichte eintretenden Religionslehren und Religionskämpfe auf eine besondere religiöse Beurtheilung sich einlassen sollte, wenn auch Alle mit Waitz Pädagogik S. 241 übereinstimmend sagen wollten, daß die religiöse Lehre der Geschichte das Erkennen der göttlichen Gerechtigkeit in ihr sei: so wird man doch nicht hoffen und mit Zurücksetzung der eigenen Ansicht nicht einmal wünschen

dürfen, eine so parteilose, unbefangene Darstellung der Geschichte zu geben, daß Jedermann, weß Glaubens und welcher Nation er auch sei, daran eine gleiche Freude haben und eine gleiche Befriedigung finden könne. Versucht man dies aus religiöser Rücksichtnahme, so verwischt man die lebendige individuelle Farbe gar manchen geschichtlichen Bildes. An Klagen über diese Folge solcher Versuche fehlt es nicht. Thiersch a. a. O. Bd. 1 S. 32 erzählt von einem solchen Geschichtsunterricht im Schullehrerseminar zu Kaiserslautern, an dem Protestanten, Katholiken und Juden Theil nahmen. Der Lehrer sprach von den Zeiten der Reformation und äußerte, um keinen Anstoß zu erregen, nur die Meinung, man sei auf beiden Seiten zu weit gegangen in Bekämpfung und Vertheidigung des Alten und daraus sei der dreißigjährige Krieg entstanden. Mit Recht sagt Thiersch: „Was bei der Reformation in Zweifel gezogen, bekämpft oder vertheidigt wird, erscheint dem Einen als göttliche Einrichtung und Vollendung der Offenbarung, dem Andern als Menschenwerk und schädlicher Zusatz, und während Jener in dem Werke der Reform etwas Sträfliches erblickt, sieht Dieser in ihm preiswürdiges Zurückgehen auf die reinen Lehren der Bibel und das ursprüngliche Christenthum. Beides kann nicht durch ein Drittes vermittelt werden.“ Ein Geschichtsvortrag, der das wolle, gleiche nur zu sehr einem Tanze zwischen Eiern und gebe die eigentlichen Interessen beider Kirchen Preis, anstatt sie zu schützen. — Es ist klar, daß dies im Grunde nur Jemand kann, der sie beide nicht theilt. Härter noch klagt über ähnliche Folgen der evangelische Prediger aus Holland in seinen erwähnten Mittheilungen in Schmid's Encyklop. Bd. 3 S. 582. „Es ist — sagt er — die Nachwirkung des Schulgesetzes selbst auf die vaterländische Geschichte nicht ausgeblieben. In Lese- und Lehrbüchern wie im mündlichen Unterricht beeifert man sich, unsere Geschichte von dem Lebensvollsten in derselben, von ihren protestantischen Bestandtheilen zu säubern. Es wird auf diese Weise der Jugend das Vorgeschlecht nicht so vorgeführt wie es gelebt, geglaubt und gehandelt hat, sondern wie man jetzt um des lieben Friedens willen wünschen mögte, daß es gelebt geglaubt und gehandelt hätte. So wird in der einen Schule dieser Unterricht lückenhaft gegeben, in der andern ganz bei Seite gesetzt; fast überall in den gemischten Schulen sind Lehrbücher gebraucht, welche dasjenige verschweigen oder nur oberflächlich berühren, was zum Gedeihen und zur Blüthe unseres Staates in der That den Grund gelegt hat. In einem der verbreitetsten (von Ku-

nivers) wird z. B. der Aufstand gegen Spanien einzig und allein weltlichen Absichten zugeschrieben, und die Anhänger Luthers und Calvins als eine der öffentlichen Ruhe gefährliche Secte dargestellt u. s. w. Gehen andere nicht so weit, so macht ihre Darstellung doch auf Jedermann den Eindruck, daß sie die Zeit, in welcher unsere Väter Scheiterhaufen und Schaffote bestiegen, als einen Zeitraum betrachten, von dem in den niederen und mittleren Schulen möglichst wenig geredet werden sollte. Die Wahrheiten, welche den Grund zu unserem Staate gelegt, uns vor dem Schicksal Spaniens und Italiens bewahrt und den unverbrüchlichen Bund zwischen Vaterland und Oranien besiegelt haben, sollen in den gemischten Schulen übergangen werden; man soll nur von den Unruhen reden, welche die Einführung der neuen Lehre begleiteten. Dadurch wird der christlich-protestantische Volkscharakter geschwächt, und dafür ein in christlichen und kirchlichen Fragen lauer Liberalismus herangezogen, welcher allen Maßregeln der Gesetzgebung das Gepräge der Halbheit und Unbestimmtheit aufdrückt." —

Solche leicht zu vermehrende Beispiele zeigen, wie schwer es werden kann, auf diesem Gebiete des Unterrichts die eigene Ueberzeugung mit toleranter Rücksicht auf Andersdenkende in den rechten Einklang zu setzen. Die rechte Toleranz aber besteht sicherlich auch hier nicht in dem gleichgültigen Verschweigen der eigenen Ansicht, in dem farblosen Darstellen der geschichtlichen Thatsachen; Das kann nur Dem möglich werden, der selbst keine Ansicht, keine Farbe hat. Dem Gebot der echten Toleranz ist genügt, wenn wissentlich die Thatsachen der Geschichte nicht entstellt und die abweichende Auffassung des Andersgläubigen nicht verschwiegen ist. Wäre der von Thiersch erwähnte Lehrer in Kaiserslautern der rechte gewesen, so hätte er es nicht gemacht, wie man im gewöhnlichen Leben thut, wenn es einem unbequem ist zwischen zwei streitenden Parteien zu entscheiden, daß man ihnen nämlich sagt, sie hätten gewissermaßen, in dieser oder jener Hinsicht beide Unrecht. Ein Protestant muß die Reformation für einen geschichtlichen Fortschritt über den Katholicismus hinaus halten und erklären; ein Katholik muß sie als einen tadelnswerthen Abfall vom rechten Glauben ansehen und darstellen. Der rechte Lehrer wird nun seine eigene Ansicht nicht mit einer nichtssagenden Redensart verwischen mögen, aber er wird nicht verschweigen, daß seiner Ansicht eine andere gegenüber steht. Seine Darstellung selbst wird die Ansicht der Katholiken und die Ansicht der Protestanten in ihrem thatsächlich richtigen Gegensatz

schildern, nicht etwa damit nun das Kind entscheide, sondern damit es unbefangen daran erinnert werde, zu den Anhängern einer welchen Ansicht es selbst einstweilen gehört. Mit einer solchen Toleranz ließe sich wohl auch ohne besonderes Aergerniß für die Katholiken die niederländische Geschichte darstellen. Solche Toleranz wird es auch möglich machen, daß ein Christ die weltgeschichtliche Bedeutung des Christenthums schildert ohne die religiösen Gefühle eines Juden zu verletzen. Dazu ist die unbefangene Einsicht unserer Zeit fortgeschritten genug, um an der bleibenden Verschiedenheit der Auffassung auch im Geschichtsunterrichte keinen Anstoß mehr zu nehmen, sobald nur die Form der Mittheilung eine angemessene ist. Jedes Judenkind, das Geschichtsunterricht erhält, weiß, daß der christliche Lehrer über den Stifter seiner Religion anders denkt, als die Juden, es kann ihm nicht befremdlich scheinen, dies aus dem Munde des Lehrers selbst zu hören; aber kein gebildeter Jude wird jetzt noch mit altem Glaubenseifer behaupten, daß Christus mit Recht als Missethäter ans Kreuz geschlagen ward, oder wird die weltgeschichtliche Bedeutung des Christenthums leugnen, wenn er sie auch nicht aus der Kraft seiner Glaubensdogmen ableitet. Jedes katholische Kind in derselben Lage weiß, daß die Protestanten eine andere Ansicht vom Papste, von der Kirche und dem Cultus haben als die Katholiken; es kann nicht erwarten, daß der protestantische Lehrer wie ein Katholik vom Papstthum rede und kein gebildeter Katholik hält es noch für seine Pflicht, alle Schandthaten der päpstlichen Höfe zu ignoriren oder alle von der Kirche zur Bekämpfung der Ketzer angewendeten Mittel zu billigen. Aber freilich sind bis jetzt weder alle Lehrer gebildet genug, um die diesem Prinzipe der wahren Toleranz genügende Methode zu kennen und zu üben, noch alle Eltern gebildet genug, um die Ausübung dieser Methode richtig zu verstehen und zu würdigen. Daher fehlt es denn zur Zeit auch noch keineswegs an beständigem Streit und an seltsamen Vorurtheilen über vermeintlich nothwendige oder unleugbare Beeinträchtigungen des religiösen oder confessionellen Friedens durch den Geschichtsunterricht. Mir wurde z. B. unlängst von einem Schulvorsteher meiner Vaterstadt erzählt, daß jüdische Eltern Anstand genommen hatten an der Lehre, mit dem Christenthum erst sei die dem Judenthum fremde Idee der Menschheit in die Welt gekommen, auch der jüdische Gott sei nur ein Gott der Juden gewesen. Von anderer Seite wurde mir erzählt von einer protestantischen Dame, die Anstand nahm in ihre Schule ein katholisches Mädchen

aufzunehmen und dabei unter Anderem geltend machte, es müsse dann, um die kleine Katholikin nicht zu verletzen, in der Geschichtsstunde über die Bartholomäusnacht und Tetzels Ablaßhandel mit besonderer Rücksicht gesprochen werden. — Jene sorglichen Eltern hatten allerdings noch nicht einmal den freien Sinn für die weltgeschichtliche Bedeutung des Christenthums erworben und diese zartsinnige Lehrerin mußte sich allerdings wenig um das geschichtliche Urtheil der gebildeten Katholiken bekümmert haben. Leicht hätte sie in dem viel gebrauchten „Lehrbuch der Weltgeschichte für Gymnasien und höhere Bürgerschulen" vom katholischen Professor Welter zu Münster, 6. Aufl. 1845 lesen können Th. 3 S. 70 über das Mordfest, welches man die Pariser Bluthochzeit nennt: „Katholiken sowohl als Protestanten verfluchten die Urheber desselben. Diese ernteten auch nicht einmal die gehofften Früchte ihrer Freveltat"; und S. 6 in Betreff des Ablaßverkaufs: „Dieses unwürdige, allen kirchlichen Lehren und Vorschriften zuwiderlaufende Verfahren Tezel's und seiner Genossen erregte bei allen Vernünftigeren den heftigsten Unwillen und Zorn." — Ueberhaupt Welter's ganze Darstellung der Reformation wird jeder Protestant ohne Anstoß und Verdruß lesen können, und doch fühlt man bei aufmerksamem Lesen, daß sie von einem Katholiken geschrieben ist. Daß bis zu einem ziemlich weiten Grade die Möglichkeit und Tauglichkeit einer solchen objektiveren Geschichtsdarstellung anerkannt ist, bezeugt auch dies, daß z. B. dieses Buch des Katholiken Welter wegen seiner besonderen Brauchbarkeit selbst in protestantischen Schulen eine häufige Benutzung gefunden hat, wie auch daß die in den christlichen Schulen Preußens verbreitetsten Lehrbücher der Geschichte, die von Pütz und Dielitz, auch in den jüdischen Schulen eingeführt sind. — Freilich bietet ein Geschichtsbuch nur die Grundlage für die mündliche Lehre, und wird diese eine lebhaftere, individuellere Farbe annehmen. Wir haben uns nicht zu denen gesellt, die dies mißbilligen, und wollen daher auch nicht mit den eben angestellten Betrachtungen nachträglich doch eine farblose Objektivität wenigstens als ein zu erstrebendes Ideal betrachtet haben. Nur daran sollte erinnert werden, daß der Anlaß zur Aeußerung solcher Differenz der Auffassungen nicht auf jedem Blatt der Geschichte und nicht in dem gebildeten allgemein sittlichen und geistigen Urtheile gefunden werden kann, wie leider vielfach noch das ungebildete Vorurtheil muthmaßt. Nicht dem indifferenten Absehen von der besonderen Auffassung soll, wie schon gesagt, das Wort geredet werden, sondern nur

der gebildeten. toleranten Vertretung derselben. Auf die Behandlung des Geschichtsunterrichtes kommt es an.

Auch hier fällt das Hauptgewicht zunächst auf die richtige Darstellung der Thatsachen, sodann aber auf die größte Vorsicht in dem Versuch die eigene Ansicht durch ein Zurückgehen auf die göttliche Autorität zu stützen. Mit Recht sagt R. Dietsch in seinem Artikel Geschichtsunterricht in Schmid's Encyklop. Bd. 3. S. 782, es sei eine Thatsache, daß die weite Verbreitung der griechischen Sprache über den Orient, die Zusammenfassung aller Länder des Mittelmeeres unter der Herrschaft der Römer, die Ruhe und Verkehrssicherheit, die mit dem Kaiserthum in denselben eintrat, zugleich aber auch die Sehnsucht nach besseren Zuständen, welche die entsetzlichen Bürgerkriege angeregt hatten, sowie der allgemeine Verfall des Heidenthums, der Vorbereitung und Ausbreitung des Evangeliums förderlich war. Kein Geschichtslehrer kann dies anders darstellen. Jeder gebildete Mensch wird darin jetzt einen Fortschritt erkennen, und jeder Christ wird dies in erhöhtem Maße und in religiösem Sinne thun. Nach einer solchen Darstellung braucht ein christlicher Lehrer nicht noch ausdrücklich dieses Zusammentreffen als ein Zeugniß für den göttlichen Ursprung und die göttliche Wahrheit seiner Religion hervorzuheben; und wenn dies bei Andersgläubigen Anstoß oder Mißverständniß erregt, so kann dies im Geschichtsunterricht füglich unterbleiben. — Ebenso wahr bemerkt Dietsch, daß für den Fortgang der Reformation das Zusammentreffen mit der Entdeckung Amerika's von Bedeutung war. Ohne das Hinwenden der Augen nach jenen neuen Ländern, ohne der Osmanen drohendes Andringen gegen den christlichen Westen, ohne die Kämpfe Frankreichs gegen die habsburgische Uebermacht, hätte die Reformation nicht so leicht Bestand gewinnen können. Das Alles kann jeder Geschichtslehrer hervorheben. Der Protestant wird dies Zusammentreffen als eine Segnung preisen, allein er wird ebenfalls ohne Schaden unterlassen können, im Schulunterricht vor Kindern gemischten Glaubens diese Segnung als eine Entscheidung Gottes für die Wahrheit des Protestantismus oder die gleichzeitige Entdeckung Amerikas unter dem Gesichtspunkte der göttlichen Erschließung eines neuen Arbeitsfeldes für die innere Mission darzustellen. — Wenn irgend Etwas Andersgläubige verletzt, so ist es solche Anrufung des göttlichen Urtheils für die eigene Ansicht. Ueberdies ist die Gefahr der Mißdeutung der göttlichen Rathschlüsse hier nicht geringer als auf dem Gebiete der Naturkunde. — Man rühmt die

göttliche Weisheit, welche das neue Testament in der griechischen Sprache schreiben ließ, da diese durch Alexander den Großen eine so weite Verbreitung gefunden habe, ja man hebt wohl gar in der Bedeutung des Alexanderzuges vorzugsweise diesen Gesichtspunkt hervor, daß er durch Ausbreitung der griechischen Sprache dem Verständniß der Bibel vorgearbeitet habe (s. v. Raumer, Gesch. der Pädagogik. 3. Aufl. Bd. 3. S. 56). Wozu diese Telologie? Läßt sich denn ihr gegenüber garnicht fragen, ob es demgemäß nicht viel vernünftiger scheinen müsse, wenn Alexander diese Sprache durch einen Zug nach Westen verbreitet hätte, wohin gerade das Christenthum drang, oder wenn das Neue Testament in der weit verbreiteten römischen Sprache geschrieben und statt der Septuaginta gleich eine gute Vulgata beschafft wäre? Mit solcher Teleologie in der Geschichte kommt der kurzsichtige Mensch nicht weit und erhöht bei dem Zweifel, den sie weckt oder hinterläßt, die göttliche Vorsehung keineswegs. — „Die Erreichung dieses Zweckes — sagt Dietsch selbst — wird weniger gefährdet, wenn zu wenig, als wenn zu viel dafür geschieht. Ein volles Erkennen und Begreifen der Rathschlüsse und Wege Gottes ist ja doch unmöglich. Wie die Geschichte für das sittliche Verhalten des Menschen nicht spezielle Lehren zu geben, sondern nur allgemeine Generalregeln ans Herz zu legen vermag, so kann sie auch nur die religiösen Grundwahrheiten als ihren leuchtenden Hintergrund zeigen, nicht die zahllosen Reflexe, welche von ihr ausgehen, nachweisen." —

Welches diese religiösen Grundwahrheiten sind und wie klar dieselben in dem leuchtenden Hintergrund erscheinen, darüber wird es ohne Zweifel noch lange verschiedene Ansichten geben und würden wir so lange nicht erwarten können einen allgemein gültigen Geschichtsunterricht ohne Bezug auf diese Verschiedenheit religiöser Grundansichten zu erlangen. Ob es jemals anders werden wird und wann dies der Fall sein mag, hängt von der allgemeinen religiösen Entwickelung der Menschheit ab. So lange es aber verschiedene Glaubensbekenntnisse unter den Menschen geben wird, muß es auch eine verschiedene religiöse und confessionelle Auffassung der Geschichte geben und somit auch das Verlangen nach einer Berücksichtigung dieser Verschiedenheit im Geschichtsunterrichte. Auch hier wächst mit der Zeit ein allgemein menschliches Bewußtsein, aber zur Zeit durchdringt dies noch nicht die Auffassung aller Abschnitte der Geschichte und noch lange nicht alle Schichten des Volkes. Die Pädagogik ist genöthigt, diesen Unterschieden Rechnung zu tragen

und nur berechtigt ihnen gegenüber das Interesse der menschlichen Einheit in so weit zu vertreten, daß sie das gespannte Hervorheben dieser Gegensätze ebenso sehr verwirft, wie das farblose Verwischen derselben, und daß sie es bedenklich findet, wenn — wie Droysen sagte — „der fromme oder vielmehr doketische Eifer sich beeilt für den Pragmatismus menschlicher Dinge immer neue Wunderwirkungen Gottes und seinen unerforschlichen Rathschluß zu substituiren.“ (vergl. Stoy a. a. O. S. 131). —

Das Ergebniß dieses Theiles unserer Betrachtung ist also, daß im Unterrichte das religiöse Element für das Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen, Sprachlernen gar keine, für das Singen nur theilweise eine Bedeutung hat, daß für die Naturkunde, Geographie und klassische Philologie nur ein allgemeiner religiöser Bezug statthaft ist dagegen für die Literaturgeschichte und Geschichte eine weitergehende Bedeutung selbst des vorhandenen confessionellen Elementes zugegeben und berücksichtigt werden muß, die Pädagogik daher nur um der Unterrichtseinheit willen ein künstliches auf die Spitze Treiben dieses Elementes verwerfen und durch ein möglichst unbefangenes Halten an der Thatsache zu verhindern suchen muß.

---

6. Abtrennung des Religionsunterrichts von der Schule.

Nach dem Ergebniß unserer letzten Betrachtungen kann es fast überflüssig scheinen noch die Frage zu erwägen, ob in der Abtrennung des Religionsunterrichts von der Schule eine Lösung der besprochenen Schwierigkeiten gefunden werden kann. Wenn diese Schwierigkeiten sich sowohl in der ganzen Erziehung der Schule als auch im weltlichen Unterricht zeigen, so scheint mit der Herausnahme des Religionsunterrichts aus der Schule kaum Etwas gewonnen werden zu können. Und in der That eine volle Lösung der Schwierigkeiten ist auf diesem Wege gewiß nicht zu erlangen. Höchstens kann es unter Umständen scheinen, als würden dadurch die Schwierigkeiten vermindert, denn in keinem Unterricht haben natürlich die religiösen Differenzen so viel zu bedeuten wie im Religionsunterrichte selbst. Aus diesem Grunde kann man die Trennung des Religionsunterrichts von der Schule als eine relativ empfehlenswerthe Maßregel betrachten, um namentlich zur Zeit weit gehender und lebhafter religiöser Zwistigkeiten die Schule möglichst dem Ein-

fluß dieses Streites zu entziehen. Um dieser Ansicht willen müssen wir schließlich noch einen pädagogischen Blick auf diese von verschiedenen Seiten und in verschiedenem Interesse gewünschte Abtrennung werfen.

Falsch ist jedenfalls die Meinung Derer, die den Wunsch nach dieser Trennung nur bei Gegnern aller Religion voraussetzen, welche unter dem Vorwande des religiösen Friedensschutzes durch jene Maßregel die religiöse Volksbildung am einfachsten auf den Sand zu bringen hoffen sollen. Dergleichen Gegner mag es geben, jedenfalls sind es nicht die einzigen. Zur Widerlegung dieser falschen Meinung sei nur an die Aussprüche unzweifelhaft nicht religionsfeindlicher Männer erinnert. So sagt z. B. Schwarz, Erziehungslehre Aufl. 1. Bd. 3. Abth. 2. S. 201: „Die öffentliche Schule halten wir durchaus nicht für den Religionsunterricht schicklich. Denn da nehmen die Kinder zu viele Rücksicht auf einander; da gilt es, wer am besten antworten kann; da wird die Thräne der Rührung belacht, die freie Aeußerung des kindlichen Gemüthes dem Spotte Preis gegeben und also die Religion zur schnöden Wisserei entheiligt." — Auch Vinet hat aus religiösem Interesse den Religionsunterricht aus der Schule entfernen und ganz der Kirche und Familie anheim geben wollen (s. oben S. 130). Ebenso sagt H. W. J. Thiersch a. a. O. S. 109: „Soll die religiöse Unterweisung in die rechte naturgemäße Ordnung gebracht werden, so fällt sie erst der Mutter, dann dem Vater, dann dem Geistlichen anheim und thun diese ganze ihre Pflicht, so bleibt dazwischen kein Antheil für den Schullehrer übrig. Die christliche Kirche hat ein Jahrtausend bestanden und von religiösem Schulunterricht nichts gewußt und nichts bedurft. Wenn es wahr ist, daß im Mittelalter die Volksschullehrer aus einem der niederen Ordines, den Lectoren hervorgingen, so konnte allerdings diesen ein Theil der kirchlichen Unterweisung übertragen sein, aber in dem Augenblick, wo die Schulen Staatsanstalten und die Schullehrer Staatsdiener werden, fällt diese Berechtigung zum Religionsunterricht weg." —

Noch weniger in der Ordnung findet Schleiermacher den Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen. „Was nun den Religionsunterricht, der in den öffentlichen Schulen ertheilt wird, betrifft: — sagt er in seiner Erziehungslehre a. a. O. S. 533 — so bin ich der Meinung, daß dieser ganz erspart werden kann. Es ist dieser Unterricht nur ein Rest aus früherer Zeit, in der diese Anstalten, kirchlichen Ursprungs, der Kirche untergeordnet waren. Jetzt

sind sie nicht mehr kirchliche Anstalten; die Jugend wird als Bestandtheil der Gemeinde betrachtet, und die Kirche nimmt ihr Interesse an der Jugend dadurch wahr, daß diese in der Familie an die Geistlichen der Gemeinden gewiesen wird. Es scheint ein Vorwurf der Unzulänglichkeit des Confirmandenunterrichtes darin zu liegen, wenn man nicht nur einen vorbereitenden, sondern einen jenem parallel laufenden und nachfolgenden Unterricht in den öffentlichen Anstalten für nöthig hält. Der Unterricht in Schulen wird seinen paränetischen Charakter verlieren, und namentlich in den Gymnasien wird die Katechese aufhören dies zu sein und statt das religiöse Prinzip zu beleben und zu entwickeln, lehrt man dann eigentlich schon Theologie." — Namentlich dieser Ausspruch Schleiermacher's zeigt, daß Palmer (in seiner Evangel. Pädagogik S. 589) mit Unrecht behauptet, die Fürsprache für die Abtrennung des Religionsunterrichtes habe entweder einen antichristlichen oder einen hyperchristlichen Sinn. Denn die letztere Bezeichnung verdienen Diejenigen nicht unbedingt, welche die religiöse Lehre und Erziehung für eine Sache der Kirche und Familie halten.

Dagegen werden natürlich alle Diejenigen sich erklären, welche der Meinung sind, daß in Betreff der Erziehung und der Förderung religiösen Sinnes auch die Schule das Haus und die Kirche unterstützen müsse. Schleiermacher selbst giebt zu an gedachter Stelle, das leide keinen Zweifel, wenn die öffentlichen Anstalten zugleich Erziehungsanstalten seien, dann müßten sie auch hierin die Stelle der Familie vertreten, und zur Erregung und Entwicklung des religiösen Prinzips beitragen. Und an einer anderen Stelle S. 185 sagt er in Betreff des Volksschulwesens, das Patronat der Kirche über dasselbe könne eigentlich nur aufgehoben werden unter der Voraussetzung und in dem Vertrauen, daß die evangelische Gesinnung in den Familien vollständig entwickelt sei. — Manche sind der Ansicht, daß nur wegen der bisherigen Religiösität des Volkslebens in Holland ohne Schaden der Religionsunterricht in der Schule fehlen konnte (s. Palmer in Herzogs Realencyklopädie a. a. O. und in seiner Evangel. Pädagogik S. 436). — Im Interesse der Schule ist diese Lösung zur Zeit noch von dem größten Theil unserer deutschen Lehrer der verschiedensten Richtung verworfen worden; sie wünschen die künstliche Trennung der Religions- und Wissensbildung nicht und möchten im pädagogischen Interesse ihrer Schule die allgemeine Weihe einer religiös sittlichen Einwirkung erhalten. — Ein Freund und Anhänger Diesterweg's, ein religiös

freisinniger Pädagog und Vorsteher einer der größten Bürgerschulen meiner Vaterstadt, W. Lange, sagt in seinem 1861 erschienenen Buch: „Zehn Jahre aus meiner pädagogischen Praxis" S. 239: „Es ist mir in den verflossenen Jahren ganz außerordentlich klar geworden, wie weitgreifend die Wirkungen sind, welche ein guter Religionsunterricht auszuüben vermag, und daß der Director das innere Leben der Zöglinge schwerlich in seiner Hand haben kann, wenn ihm der Einfluß des Religionslehrers fehlt." — Solche Erfahrungen haben bei verschiedenster religiöser Ueberzeugung Lehrer und Lehrerversammlungen wiederholt ausgesprochen und es ist unverkennbar, daß die Pädagogik an sich die Lehre der Religion in der Schule für wünschenswerth hält. — Die Pädagogen fürchten aber überdies, daß gerade durch die Trennung des Religionsunterrichts von der Schule und durch die gänzliche Ueberweisung desselben an die Kirche eine Spaltung zwischen die Lehre der Schule und die Lehre der Kirche kommen wird, welche unmöglich für die Einheit der menschlichen Bildung ein Segen sein kann. Nur der Zusammenhang des Religionsunterrichts mit der Schulbildung — meinen sie — könne dieser Gefahr neuer Zerfahrenheit unserer Gesammtbildung vorbeugen. Wie nah diese Gefahr liegt, konnte uns das Beispiel Belgiens lehren (s. oben S. 139). —

Nach solcher Erwägung kann es keinem Zweifel unterliegen, daß die Abtrennung des Religionsunterrichts nur ein Nothbehelf von jedenfalls äußerst zweifelhaftem Werthe sein kann. Auch die Hoffnung, dadurch den Streit der religiösen Meinungen zu vermeiden, ist schon genugsam getäuscht worden. In Wahrheit hat diese Trennung noch niemals ganz durchgeführt werden können. In den nordamerikanischen Schulen las man trotzdem die Bibel, freilich ohne Erklärung, was aber im Grunde allen Denen besonders geistlos erscheinen muß, welchen das Verstehen der Bibel mehr gilt als das mechanische Lesen. Aehnlich war es Anfangs in Holland, in dessen Schulen es sich überhaupt zunächst immer noch um eine allgemeine christliche Erziehung handelte (s. oben S. 142 ff.). Der erwachte Streit über die Ausführung beweist zur Genüge, daß bei lebhafter Differenz der Meinungen die gewünschte Enthaltsamkeit dennoch Schiffbruch leidet. Die Lehrer der verschiedenen Glaubensgenossen sind nicht im Stande die gezogene Grenze stets inne zu halten, sie werden oft genug verleitet ihre erzwungene Indifferenz zu brechen und das Gesetz der Enthaltsamkeit zu verletzen. Statt des Streites über die verschiedenen Auffassungen der Religion erhält man dann

in den religions- und confessionslosen Schulen den ewig erneuerten Streit über die Schwere des Verstoßes wider das Gesetz der religiösen Enthaltsamkeit. Religions- oder confessionslose Schulen werden daher nur für Diejenigen ohne die Gefahr solchen neuen Streites bleiben, die selbst religions- oder confessionslos sind. — Für Andere können solche Schulen immer nur ein zeitweiliger, besondern Umständen entsprechender Nothbehelf sein. Eine dauernde, allseitige Befriedigung wird daher sicherlich nicht auf dem Wege einseitig allgemeiner Einführung eines solchen Schulsystems zu erreichen sein. Zu dieser wird nur der Weg einer größeren Freiheit führen, welche den gerechten Anspruch einer jeden verbreiteten Ueberzeugung anerkennt, und als Schutzherr dieser Freiheit muß der Staat sich betrachten.

Der staatliche Gesichtspunkt.

Ist diese Auffassung vom Staate als vom Schutzherrn des religiösen Friedens unter den verschiedenen Glaubensgenossen die richtige, so ergiebt sich das rechte Verhalten des Staates zur Frage des Religiosunterrichtes von selbst. Der Staat, dessen Aufgabe nur mit Unrecht auf die Fürsorge für das materielle und rechtliche Leben seiner Bevölkerung beschränkt werden kann, hat ein entschiedenes Interesse daran, daß die Volksbildung eine völlige, unverkürzte sei. Mit diesem Interesse stünde es im Einklang, wenn der Staat ein Normalmaß dieser für nothwendig erachteten Bildung festsetzte. Allein auf den Gebieten der geistigen Entwicklung sind thatsächlich dergleichen Bestimmungen immer nur annähernd möglich, ihre Satzungen bleiben schon in Betreff der Begriffsgrenzen und mehr noch in der Ausführung schwankende, vieldeutige, und im Streite über die richtige Bestimmung und Ausführung des Normalmaßes regt sich das Freiheitsbedürfniß der Einzelnen. Je weniger fest umschrieben nun ein Unterrichtsstoff ist, um so weniger ist die Aufstellung eines Normalmaßes der erforderlichen Bildung möglich. Daß und warum dies aber vorzugsweise auf dem Gebiete des Religionsunterrichts der Fall ist und sein muß, wird aus unserer bisherigen Betrachtung deutlich geworden sein. Nirgend ist überdies das Gefühl der Freiheit ein empfindlicheres, reizbareres als auf dem Gebiete des religiösen Glaubens. Nirgend tritt das Be-

dürfniß nach Lese=, Schreib=, Rechnen=, Zeichnen= oder Musikfreiheit als eine besondere allgemeine Forderung hervor, überall aber das Bedürfniß nach Glaubens= und Gewissensfreiheit. Man fordert zwar Lehrfreiheit, aber auch dies abgesehen von der politischen Freiheit hauptsächlich um der religiösen Freiheit willen, die besonders oft unter dem Drucke des Vorurtheils zu leiden hatte und noch zu leiden hat. — Jeder Staat nun, der den Schutz der Glaubens= und Gewissensfreiheit durch seine Verfassung sich zur Pflicht gemacht hat, muß dieser Pflicht auch in der Behandlung des Religionsunterrichtes in der Schule nachkommen. Seine Pflicht ist es, sich nicht zum ausschließlichen Beförderer einer bestimmten Religion oder Confession zu machen, sondern einer jeden ihre unverkümmerte Lehrfreiheit zu sichern. Den modernen Staat kann man nicht in dem Sinne religionslos nennen, daß er sich um Religion gar nicht zu kümmern habe, vielmehr hat er die Religion aller seiner Angehörigen zu eigen. Er muß daher auch auf die Religionslehre Aller die gebührende Rücksicht nehmen. —

Gegen diese Pflicht kann der Staat in jeder Richtung verstoßen. Er thut es, wenn die Organe der öffentlichen Schulverwaltung nur den christlichen Religionsunterricht als einen öffentlichen anerkennen, schützen und unterstützen, wenn sie anderen Religionsunterricht nur dulden oder gar erschweren und unterdrücken. Er verstößt aber nicht minder gegen diese Pflicht, wenn er trotz abweichender Ansichten einen allgemeinen Religionsunterricht, gleichviel ob einen christlichen, deistischen oder pantheistischen, zu einem allgemein gültigen erhebt. Ein jeder derartige Verstoß gegen seine Pflicht kann und wird keinen dauernden Friedenszustand sichern.

Aus diesem Grundsatz folgt, daß dem Staat an dem Vorhandensein von Schulen verschiedenen religiösen oder confessionellen Charakters liegen muß, so lange es in seiner Mitte verschiedene Religionen und Confessionen giebt, die darnach ein Verlangen tragen. Es ist daher ein ganz falscher Liberalismus, wenn man jetzt vom Staate verlangt, er als Vertreter des Allgemeinen solle im entschiedenen Widerspruch mit verschiedenen in ihm lebenden Gemeinschaften Confessionsschulen allgemein verwerfen. Davon wohl zu scheiden ist aber die Frage, ob überhaupt und unter welchen Bedingungen gerade der Staat geeignet ist die Fürsorge für solche Schulen in seine Hand zu nehmen, worüber wir uns noch ein Schlußwort, das sich auf die Gesammtfrage dieser Schrift beziehen wird, vorbehalten. Einstweilen halten wir nur daran fest, daß es zur Befriedigung

der vorhandenen religiösen Bedürfnisse dergleichen Schulen von verschiedenem religiösen Charakter geben muß.

Uebernimmt nun der Staat ausschließlich oder in überwiegendem Grade die Sorge für das Schulwesen, so übernimmt er unzweifelhaft gleichzeitig die Pflicht in seinen eigenen Schulen auf die Befriedigung dieser verschiedenen Bedürfnisse Bedacht zu nehmen. Daraus erwächst ihm unverkennbar eine große Schwierigkeit, die zunimmt, je größer und schärfer die Glaubensdifferenzen im Lande werden. Der Staat muß daher darauf bedacht sein, sich diese schwere Aufgabe zu erleichtern. Unmöglich kann er für jede winzige Minorität einer Religions- oder Confessionsgemeinschaft oder gar für die verschiedenen Richtungen innerhalb einer Confession einen besonderen Religionsunterricht anordnen und besondere Religionslehrer anstellen. Werden bei großer Mischung verschiedener Glaubensgenossen solche Forderungen erhoben, so muß sich der Staat seinerseits genöthigt sehen zu versuchen durch Abtrennung des Religionsunterrichts und Ueberlassung desselben an die Religionsgemeinden diesen verschiedenen Ansprüchen möglichst gerecht zu werden. Daß dieser Versuch selbst bei der parteilosesten Ausführung doch seinen Zweck nur ungenügend erreichen kann, haben wir an Holland und Amerika gesehen. Vor Allem ist klar, daß die pädagogische Einheit der Schule dadurch der Gefahr ausgesetzt wird, durch den gleichzeitigen Einfluß verschiedener Faktoren zerrissen zu werden oder an Tiefe ihres erziehenden Einflusses Etwas einzubüßen. Dieser Ansicht unserer deutschen Pädagogik getreu, haben sich deshalb bisher unsere Regierungen bemüht, die Schwierigkeit auf anderem Wege zu lösen. Sie nehmen für die Schulen einen der Stiftung oder der Mehrheit der sie benutzenden Gemeinde entsprechenden bestimmten religiösen Charakter an. In diesem Sinne ist das Schulwesen in England, Frankreich, der Schweiz und Deutschland confessionell gestaltet, die Schulen sind hier in der Regel Confessionsschulen. Die pädagogische Entwicklung hat sich in diesen verschiedenen Ländern, wie gezeigt ist, mehr und mehr zu Gunsten einer solchen Gestaltung des Schulwesens ausgesprochen. Wenn trotzdem das Wort Confessionsschule für viele frei denkende Männer ein Schreckwort geworden ist, das sie zum Widerspruch reizt, so wird dies vermuthlich nur daran liegen, daß man vorzugsweise die einseitigen, im Confessionalismus überspannten Confessionsschulen im Auge hat. Eine Regierung, die sich im Widerspruche mit dem in weiten Kreisen ihres Volkes herrschenden Geiste zur einseitigen Dienerin eines

solchen Confessionalismus macht, verkennt und verfehlt allerdings ihre Aufgabe gründlichst. Denn dem eigenen Staatsinteresse widerspricht entschieden eine Beförderung der trennenden Religionsunterschiede. Die Pflicht des Staates ist nur, trotzdem auf dieselben Rücksicht zu nehmen. Er muß die vorhandenen Differenzen als beachtenswerthe anerkennen, nicht aber einseitig sein Gewicht in die Wagschale des obschwebenden religiösen Entwicklungskampfes werfen. Um so gerathener wird es für ihn sein, diesen Fehler zu vermeiden, als er gerade durch diese seinem Prinzipe widersprechende Bevorzugung die freie Schätzung des von ihm einseitig bevorzugten Religionsunterrichtes wesentlich beeinträchtigen muß. Zu einer solchen einseitigen Bevorzugung gehört es aber keineswegs, wenn der Staat darauf hält, daß in der Regel den Schulen ein bestimmter religiöser Charakter beigelegt wird und daß er in seinen Schulen diesen Charakter nach der Mehrheit der benutzenden Gemeindeglieder bestimmt. In unsern christlichen Ländern muß sich dabei natürlich eine größere Zahl christlicher Schulen ergeben, die auch noch wiederum je nach der Zahl der protestantischen oder katholischen Bevölkerung einen confessionellen Charakter annehmen, allein darin liegt keine willkürliche, im Dienste einer einseitigen Ansicht stehende Bevorzugung, sondern nur eine ganz einfache Anerkennung der thatsächlich vorhandenen verschiedenen Bedürfnisse. Die Trennung von Kirche und Staat kann garnicht so weit gehen, daß der Staat allen in ihm befindlichen Religionsgenossen eine absolut gleiche Berücksichtigung zu Theil werden läßt; die Juden könnten sich sonst über unsern christlichen Sonntag und unsere christliche Zeitrechnung beschweren. Ganz abgesehen von dem Werth der religiösen Ansichten der verschiedenen Glaubensgenossen haben sie schon geschichtlich und rein thatsächlich eine verschiedene Bedeutung für ihn. Es entspricht daher durchaus dieser thatsächlichen Werthschätzung, wenn die Preußische Verfassungsurkunde „die christliche Religion bei denjenigen Einrichtungen des Staats, welche mit der Religionsübung im Zusammenhang stehen, unbeschadet der gewährleisteten Religionsfreiheit zu Grunde legt.“ Nur darf diesem Artikel keine einseitige Anwendung gegeben werden, wie dies hinsichtlich des Schulwesens allerdings versucht ist. Der Staat wird in Rücksicht auf die religiöse Beschaffenheit der Mehrzahl seiner Bevölkerung vorzugsweise christliche, katholische oder protestantische Schulen besitzen, aber er wird die Pflicht behalten auch Schulen Andersgläubiger zu unterstützen, und er behält allerdings, so weit es sich um seine Schulen

handelt, die Pflicht, neben seinem Interesse an der Ausgleichung der Differenzen auf die Ansprüche der religiösen Minoritäten in seinen Schulen möglichst Rücksicht zu nehmen. Jeder Verständige wird einsehen, daß auch diese Pflicht ihre unvermeidlichen Grenzen hat. Niemand wird mit Recht verlangen, daß der Staat für jede winzige Minorität besondere Schulen gründet oder einem einzelnen Juden in der Staatsschule einen besonderen Religionslehrer hält. Das wäre eine unverhältnißmäßige und deshalb ungerechte Belastung der allgemeinen Staats- oder Gemeinde-Kasse zu Gunsten einer Minorität. Solche Berücksichtigung wird natürlich erst an einer bestimmten Grenze beginnen, die man ja auch gesetzlich in billiger Weise zu normiren bemüht war. Aber wenn sie begonnen hat, dann muß sie auch das volle öffentliche Ansehen genießen. Im Uebrigen hat der Staat nur die Pflicht, in der Lehre den religiösen Frieden der in einer Schule vereinigten Kinder zu schützen. Vor Allem gilt dies für seine eigenen Schulen. Kann er auch ein Verschweigen der bestimmten religiösen Auffassung in den betreffenden verschiedenen Unterrichtsstunden nicht fordern, so muß er doch das verletzende Vorbringen derselben untersagen und das Vordrängen dieser Differenzen möglichst verhindern. Daher muß es als ein entschiedener Fehler betrachtet werden, wenn neuerdings unsere Regierungen im Dienste eines specifisch kirchlichen Interesses sich das gerade Gegentheil zur Aufgabe machten. Thaten sie dies, um einer scheinbaren religiösen Indifferenz zu entgehen, so vergaßen sie darüber, daß dem staatlichen Interesse aus der Ueberspannung der religiösen Differenzen alle Zeit die empfindlichsten Nachtheile erwachsen sind und erwachsen mußten. Der Staat kann in seinem Interesse die religiöse Ausgleichung nur wünschen, er darf sie nur nicht mit der Macht seines Einflußes künstlich und einseitig machen und erzwingen wollen. Ihn muß also auch bei der Ordnung des Schulunterrichtes das Interesse der Ausgleichung leiten. Ist dies zum klaren Nachtheil der Schulbildung, so muß der Staat seine Hand vom Schulwesen abziehen. Da aber nun eine große Anzahl der Bevölkerung dies nicht wünscht, vielmehr das staatliche Prinzip mit seinem Wunsche unterstützt, so erwächst dem Staate nur die Pflicht seinen Einfluß auf die Schulbildung so weit zu mäßigen und einzuschränken, daß nicht mit seiner Hülfe eine Parteiansicht die Obmacht gewinnt, daß vielmehr der individuellen Freiheit ihr Recht bleibt, worüber nun zum Schlusse noch ein kurzes Wort zu sagen ist.

V.

Schlußwort.

Das Ergebniß einer viele einzelne und schwierige Erörterungen umfassenden Betrachtung zum Schlusse noch einmal in gedrängter Weise zusammenzufassen, ist nicht der leichteste Theil einer solchen Arbeit. Auch ist es wenig rathsam, in Kürze die Ergebnisse der einzelnen Abschnitte auszuschreiben und dadurch einen allzu bequemen Ueberblick darzubieten. Die Ergebnisse bei der Betrachtung einer schwierigen und verwickelten Streitfrage werden, dem Zusammenhange ihrer Begründung entnommen, gar zu leicht mißverstanden und mißbraucht zu einer parteiischen Ausnutzung, welche bei dem Interesse der Wahrheit nicht selten vorbei schießt. Von Werth kann daher zum Schluß nur ein allgemeiner Rückblick auf die vorangegangene Erörterung sein, bei welchem die Hauptgesichtspunkte der ganzen Arbeit noch einmal ausdrücklich hervorgehoben werden. Welches aber diese sind, wird sich unschwer vorstehenden Betrachtungen entnehmen lassen.

Es muß deutlich hervorgetreten sein, wie sehr die ganze behandelte Streitfrage aus dem noch ungeschlichteten, religiösen Entwicklungskampf unserer Zeit herauswächst und wie wenig geeignet die Schule ist als ein Mittel zur Schlichtung dieses Kampfes benutzt zu werden. Es muß ferner ebenso klar hervorgetreten sein, daß die Schwierigkeiten der Frage wachsen, je mehr sich bei der Leitung und Ordnung des Schulwesens die ihrem Prinzipe nach ausgleichende Macht des Staates geltend macht im Widerspruch mit dem noch nicht ausgeglichenen inneren Entwicklungskampf der religiösen Meinungen, oder je mehr der Staat in Verkennung seiner Aufgabe sich zum einseitigen Träger und Beschützer einer Confession oder confessionellen Richtung macht.

Was den ersten Punkt betrifft, so wird es jedem aufmerksamen Beobachter unserer Zeit offenbar sein, in wie hohem Grade wir in der Zeit einer religiösen Entwicklungskrisis leben. Je mehr von den Einen die trennenden Unterschiede des Glaubens aufgegeben und eingerissen werden, um so schärfer werden sie von Anderen hervorgehoben und gepflegt. Das Ergebniß dieses inneren Kampfes kann Niemand, der von wahrer Freiheit einen richtigen Begriff hat, mit Hülfe einer äußerlichen Macht zu Gunsten seiner Ueberzeugung lenken wollen. Wer verblendet genug ist dies zu versuchen,

gräbt sich selber die Grube seines Falles. Nichts schwächt mehr das Vertrauen zur Kraft und Wahrheit einer inneren Ueberzeugung, als wenn sie selbst eine solche äußerliche Machtstütze sucht. Daher giebt es jetzt in dem Kampf der religiösen Meinungen für jede Ueberzeugung keinen ihr selber gefährlicheren Rückhalt, als den einseitig schützenden und stützenden Arm der Regierung. So weit sie nicht ihrer eigenen inneren Kraft und Wahrheit vertraut, so weit trägt sie die Spuren der Schwäche und des inneren Verfalls an sich. „Es ist jetzt kaum etwas Gefährlicheres für den Regenten und für die christliche Sache — sagt Radowitz in s. Gesprächen aus d. Gegenwart. 1846. S. 346 — als die Verschmelzung beider Interessen. Nächst den Regierungen, welche die Kirche verfolgen, fügen ihr diejenigen den meisten Schaden zu, welche sie mit weltlicher Macht zu fördern unternehmen." Auch Stahl in seiner Schrift „Der christliche Staat" 1858 (zuerst in der Evang. Kirchenzeitung 1848) sagte: „Der sonst so mächtige Eindruck der öffentlichen Institution und des in ihr sich kundgebenden allgemeinen Glaubens ist in unserer Zeit zwar immerhin auch noch bedeutend genug, aber doch verhältnißmäßig geringer, und es ist verhältnißmäßig der Eindruck freier Entschließung stärker. Der Gedanke, daß das Christenthum gar keinen äußeren Vortheil bringt, daß alle Aemter und Würden dem Christen, Juden, Deisten und Atheisten gleich offen stehen, übt vielleicht eine versöhnende Kraft bei solchen, die ihm jetzt feindlich sind, das Beispiel der wirklichen Christen hat dann vielleicht eine unberechenbare Kraft, die ihm jetzt durch das herrschende Vorurtheil entzogen ist. Es liegt vielleicht in der geschichtlichen Oekonomie — worüber kein Mensch ein sicheres Urtheil hat — daß in diesem Zeitalter blos aus dem Innersten der Persönlichkeit heraus die Quellen fließen sollen, die zu anderer Zeit zugleich die große von der öffentlichen Institution getragene Ueberlieferung gewährte." — Stahl hat damit das Bedürfniß unserer Zeit unzweifelhaft richtig bezeichnet, hat aber trotzdem irrthümlich geglaubt vor der Hand noch nicht die Folgerungen daraus ziehen zu müssen, die ihn verhindert hätten, für seine Ideen von einem christlichen Staate Geltung zu erstreben. So lange der Staat nur die christliche Religion als eine öffentliche anerkennt, so lange fehlt eben dem Einfluß ihrer Wahrheit die nöthige Unbefangenheit und Freiheit einer rein innerlichen Wirkung. Zur Vollendung dieser Freiheit kann es freilich nicht gehören, daß der Staat sich in voller Gleichgültigkeit von dem religiösen Leben der Bevölkerung abkehrt. Eine solche unbedingte Tren=

nung des Ganzen von einem unzweifelhaft bedeutenden Theil seines eigenen inneren Lebens ist unmöglich und jeder Versuch einer solchen Scheidung muß zu unwahren Künstlichkeiten führen. Weil wir ein überwiegend christliches Volk sind, werden wir fortfahren den christlichen Sonntag zu feiern, nur den christlichen Festen einen Einfluß auf unser ganzes öffentliches Leben zu gestatten, uns der christlichen Zeitrechnung zu bedienen, überhaupt bei allen mit der Religion in unmittelbarem Zusammenhang stehenden öffentlichen Handlungen die christliche Religion als die eigentliche Grundlage unseres Volkslebens zu betrachten. Diesen geschichtlich gewordenen und annoch vorhandenen Thatbestand zu verrücken wird keiner Theorie gelingen, auch wenn sie noch so geschickt sich mit dem Schein einer größeren Consequenz zu umgeben vermögte. Allein wir haben in dieser dem Prinzipe der vollkommenen aber in dieser Schärfe nirgend ausgeführten Trennung von Staat und Kirche allerdings widersprechenden vorzüglichen Rücksichtnahme des Staates auf das Christenthum auch nichts weiter zu suchen als die natürliche Anerkennung dieses geschichtlich gewordenen Thatbestandes, an dessen Stelle sich eben nicht nach Belieben irgend eine neue Werthschätzung setzen läßt. Der Staat hat sich ferner wohl zu hüten, diese seine thatsächlich begründete Bevorzugung einer Religionsgemeinschaft über das Maaß des allseitig Zugestandenen auszudehnen. Daß es sich aber um eine solche unberechtigte Ausdehnung handelt, wenn auch das gesammte öffentliche Schulwesen ausschließlich oder mit einseitiger Bevorzugung in den Dienst einer Religions- oder gar nur einer Confessionsgemeinschaft gestellt wird, dürfte nach den vielen aller Orten erwachten und heftig geführten Streitigkeiten kaum noch zweifelhaft geblieben sein. Vielmehr muß jeder klare Blick in unsere Zeit offenbaren, daß gerade hier im Jugendunterrichte neben der Bedeutung für die politische Gestaltung unseres Volkes der zweite empfindsame Punkt liegt, an dem selbst die religiöse Gleichgültigkeit unserer Zeitgenossen aufhört. Fast scheint es als sollte gerade an diesen beiden empfindsamen Punkten unseres Culturlebens wie zur Zeit der Reformation jetzt zum zweiten Male eine Erneuerung des religiösen Lebens der Menschheit ansetzen. Für diese Erneuerung selbst brauchte man diese Anknüpfung nicht zu bedauern. Wer überdies von der weltgeschichtlichen, sittlichen Macht und Wahrheit der christlichen Religion überzeugt ist, wird auch den Glauben festhalten, daß diese Erneuerung uns keine neue Weltlehre, sondern abermals nur eine reinere und tiefere Erfassung des Kernes der

christlichen Wahrheit bringen kann. Um dieser Hoffnung willen könnte man fast wünschen, daß unsere Zeitgenossen gerade an diesen ihnen empfindsamen Punkten aus ihrer religiösen Gleichgültigkeit, aus der Halbheit und Unwahrheit ihrer religiösen Lebensstellung aufgerüttelt würden. Um dieser Hoffnung willen könnte man verleitet sein gerade die religiös einseitigen Ausnutzungen der Schule als das beste Mittel zum Zweck zu begrüßen. Allein der Zweck heiligt die Mittel nicht und um der Schule willen hat man alle Sorgfalt darauf zu verwenden, von ihr den Einfluß des religiösen Entwicklungskampfes der Zeit möglichst fern zu halten und nicht zu dulden, daß man gerade durch sie diesen Kampf will zur Entscheidung führen helfen. Daher ist es durchaus verkehrt, wenn man in neuerer Zeit glaubte den Hebel zur Erneuerung eines strengkirchlich christlichen Volkslebens gerade an die Schule ansetzen zu müssen. Nur durch die Gemeinde und durch die Familie könnte diese Erneuerung und würde sie von selbst auch in die Schule eindringen, nicht aber umgekehrt durch die Schule in den etwa widerstrebenden Geist der Familien und Gemeinden. Der Versuch dieses umgekehrt richtigen Weges gehört pädagogisch betrachtet sogar zur seltsamsten Unnatur unserer Zeit. Ebenso verkehrt aber ist der Wunsch mit Hülfe einer äußeren Macht aus der Schule allgemein jede religiöse Grundlage zu entfernen oder ausschließlich eine durchaus indifferente, oder nur eine religiös freisinnige zuzulassen.

Alle diese Einseitigkeiten können keine allseitige und keine dauernde Befriedigung schaffen, und würden die vorhandenen Gegensätze nur verschärfen, nicht mildern. Das stärkere Betonen des kirchlichen Elementes in der Schule, die einseitige Fürsorge für christliche Schulen wird das Verlangen nach freigemeindlichen oder nach confessionslosen Schulen nur vermehren; und umgekehrt würde die allgemeine Einführung solcher confessionslosen Schulen oder eines allgemeinen Religionsunterrichtes in den Schulen nur zur Gründung recht einseitiger Confessionsschulen führen. Die im Volksleben vorhandenen Unterschiede lassen sich eben nur vermitteln, nicht aber mit einseitiger Entscheidung tilgen. Das letztere können nur Diejenigen versuchen wollen, welche parteiisch die Macht der eigenen Meinung über die Freiheit der Meinungen stellen. Nur sie können wünschen, sich der Schule als eines gefügigen Materials zur frühzeitigen Ausbreitung ihrer Ansichten zu bedienen. Die allgemeine Bildungsaufgabe der Schule aber muß unter dem damit zugelassenen Streite der Parteien unzweifelhaft leiden und die Zerrissenheit

unserer Zeit wird damit nur noch um eine Stufe früher beginnen. Diesem Uebel gegenüber haben alle Besonnenen längst in Betreff des Schulwesens Das für die rechte Weisheit gehalten, daß die Schulbildung sich vorzugsweise an die gemeinsame Bildungsaufgabe unserer Zeit halte, im Uebrigen aber, so weit dies unbeschadet dieses allgemeinen Zweckes geschehen kann, den verschiedenen vorhandenen Bedürfnissen gebührend Rechnung trage. Damit erhält man freilich nur einen allgemeinen Grundsatz, der eine verschiedene Auffassung und Anwendung zuläßt, allein trotz dieser natürlichen Ungenüge allgemeiner Grundsätze behält die Erfassung derselben doch ihren unbestreitbaren Werth. Es ist schon Etwas gewonnen, wenn man nicht mehr über das Prinzip, sondern nur über seine richtige Ausführung zu streiten hat. —

Für den vorliegenden Gegenstand werden wir aus diesem Grundsatz zu folgern haben, daß es nicht richtig ist, wenn der Staat in den öffentlschen Schulen nur den christlichen Religionsunterricht als einen öffentlichen anerkennt, wenn er nur oder in einer unverhältnißmäßig überwiegenden Weise gewisse christliche Schulen aus seinen Mitteln unterstützt. Wenn er von allen aus seinen Mitteln unterhaltenen Schulen Schüler und Lehrer bestimmter Religionsgemeinschaften gesetzlich ausschließt, wenn er ferner nur eine einseitige Richtung innerhalb einer Confession in den öffentlichen Schulen begünstigt, gleichviel ob dieselbe vernunft- oder strenggläubig sei. Wir werden aber aus jenem Grundsatz ebenso zu folgern haben, daß es unrichtig ist, wenn der Staat confessionslose Schulen oder den allgemeinen Religionsunterricht zum allgemeinen Gesetz aller öffentlichen Schulen erhebt und allen strengeren religiösen Bedürfnissen einfach überläßt für sich selber zu sorgen. Der Staat hat eben nicht eine religiöse Ueberzeugung als die seinige zu vertreten, sondern er muß mit Unparteilichkeit dafür sorgen, daß alle religiöse Ueberzeugungen, die in ihm zu fest gegliederten Gemeinschaften führten, zu ihrem Rechte gelangen, zu dem Rechte der inneren Ausbreitung ihrer Lehre. Diese Pflicht des Staates anzuerkennen, kann für eine volle Erfassung seiner Aufgabe nicht schwer fallen. Eine besondere Schwierigkeit bringt in Betreff der Ordnung des öffentlichen Schulwesens nur die Frage, wie der Staat seine Schulen zu diesen verschiedenen Bedürfnissen stellen soll.

Wir haben gesehen, daß die gänzliche Herausnahme des Religionsunterrichtes aus der Staatsschule thatsächlich und prinzipiell die verschiedenen Bedürfnisse nicht zufrieden stellt, daß überdies

darin keine genügende Lösung der Schwierigkeit gesucht werden kann, weil die Differenz der Meinungen unvermeidlich auch in den anderen Lehrgegenständen zum Vorschein kommt. Wir haben ferner gesehen, daß der Staat ebenso wenig im Stande ist, in denselben Schulen zugleich allen möglichen religiösen und confessionellen Bedürfnissen Rechnung zu tragen, wie er nicht vermag, eine allseitige Befriedigung auf dem Wege eines allgemeinen Religionsunterrichtes zu erlangen. Im Hinblick auf diese dargelegten Schwierigkeiten könnte man zu der Meinung kommen, daß dies ihre einfachste Lösung sein würde, wenn der Staat seine von dem unausführbaren Prinzipe der Ausgleichung geführte Hand von der eigentlichen Leitung des Schulwesens wieder zurückzöge, die Hauptsache den religiösen oder bürgerlichen Gemeinden und den Privatunternehmungen zu thun überließe, sein Wirken aber auf eine allgemeine Oberaufsicht beschränkte.

Das hieße nun in der That den Gang der Geschichte wieder umkehren. Denn gerade weil die kirchlichen und bürgerlichen Gemeinden, wie auch die reinen Privatunternehmungen ihre Pflicht nicht thaten und die fortschreitenden Bildungsansprüche nicht befriedigten, war der Staat genöthigt seine verbessernde und fördernde Hand an den Fortschritt des Schulwesens zu legen, und ist nur unter seinem Einfluß die neuere Entwicklung des Schulwesens zu Stande gekommen. Der Staat wird also unmöglich seine segnende Hand wieder ganz abziehen dürfen, vielmehr legt ihm überall das Volk selbst in wachsendem Maße die innere Pflicht dieser Fürsorge auf, je höher im Bewußtsein unserer Zeit der Begriff vom Staate wird.

Aber eine weise Beschränkung seines Einflusses dürfte im Interesse der individuellen Freiheit wohl rathsam sein und zugleich wird man in ihr mit Recht die einzig richtige Lösung der behandelten Schwierigkeiten suchen müssen. Der Staat hat allerdings vielerwärts durch die Noth der Umstände gedrungen einen zu ausschließlichen Einfluß auf die Gestaltung des Schulwesens gewonnen. Gerade sein Einfluß aber muß der Natur der Sache nach und bei einer richtigen Auffassung von seiner Aufgabe am wenigsten geeignet sein, den verschiedenen mit einander streitenden Bedürfnissen unserer inneren religiösen Ueberzeugung nachzukommen.

Das staatliche Prinzip muß ausgleichend sein, der Staat darf daher auch in seinen Schulen keinem anderen Prinzipe folgen. Er muß die Kinder verschiedener Glaubensgenossen in seine Schulen zu-

lassen; er muß die Ansprüche dieser auf gleiche Berücksichtigung von Lehrern verschiedenen Glaubens, so weit dies ihre pädagogische Tauglichkeit verstattet, als berechtigt anerkennen; er darf um der pädagogischen Schuleinheit willen die Religion der Mehrheit der die Schule besuchenden Kinder dem Unterrichte zu Grunde legen, behält aber daneben die Pflicht, auch für den Religionsunterricht einer namhaften Minorität gebührend Sorge zu tragen; er darf endlich bei dem angenommenen Religionsunterrichte nicht einer extremen Richtung innerhalb der Confession Vorschub leisten, muß vielmehr den Ansichten einer gemäßigten Mitte seine Stütze gewähren. Kurz nur eine solche Ausgleichung kann dem Prinzipe des Staates entsprechen und daher den Geist seiner Schulen bilden. Der Staat kann dadurch natürlich nur den in der Mitte zwischen den Extremen stehenden Ansichten Genüge thun. Allein unter der Voraussetzung, daß ein großer Theil seiner Bevölkerung dies gut heißt, wie dies ersichtlich in den meisten Ländern unserer Bildung jetzt der Fall ist, darf der Staat auch für seine Schulen garnichts Anderes wollen. Er verkennt daher ganz und gar die eigene Vermittlungsaufgabe, fällt durchweg aus seiner Rolle, wenn er sich zum Träger einer extremen Kirchlichkeit oder Unkirchlichkeit macht. Er vergißt durchaus, daß durch die Schärfung dieser Gegensätze oder durch die einseitige Bevorzugung eines derselben Nichts mehr und tiefer leidet als das gemeinsame Band und der innere Friede seines eigenen Lebens.

Der Staat kann vielmehr neben dieser Aufgabe der Vermittlung und Ausgleichung, die ja doch am Ende das ersehnte Ziel unserer weltgeschichtlichen Entwickelung ist, nur noch die Pflicht haben dafür zu sorgen, daß die mächtigeren Strömungen nicht zum Schaden des Landes die dem Umfang nach geringeren aber doch in sich reichen Flüsse gewaltsam überfluthen. Dies aber kann der Staat nur, wenn er, obgleich Träger des Allgemeinen, doch den Werth des in seinem Kreise berechtigten Besonderen schätzt. Der Staat muß sich daher hüten, das Schulwesen zu ausschließlich in seine Hand zu nehmen. Sein Bemühen muß nur darauf gerichtet sein, überall den Fluß der nothwendigen Bildungsquellen zu sichern, nicht aber muß er ängstlich bedacht sein, sie überall selbst zu bieten. Vielmehr thut er wohl daran, wo es irgend geht, den sich darbietenden Kräften der Privatunternehmungen, der Gemeinden und Schulgesellschaften einen freien, nur durch gewisse allgemeine Anforderungen beschränkten Spielraum zu lassen. Alle solche Unternehmungen

müssen die volle Freiheit haben, auf die ihnen angemessen scheinende Weise den besonderen Bedürfnissen nachzukommen. Diese Freiheit durch staatliche Vorschrift fester Lehrpläne und Lehrbücher, oder durch Bedingungen hinsichtlich der Anstellung von Lehrern verschiedener Confession oder durch Anderes der Art engherzig zu beschränken, muß durchaus als ein Uebergriff der Staatsmacht angesehen werden, welcher die wünschenswerthe Freiheit der Bewegung hemmt. Daß diese Freiheit nur nach einer Seite hin ausschlagen wird, ist durchaus nicht ausgemacht. Einer Privatschule muß man sowohl die Freiheit lassen, jüdische Kinder abzuweisen, wie die, jüdische Lehrer nach Belieben anzustellen. Bei einer Kirchenschule wird es nie befremden und mit einem christlichen Gemeindevorstande hat man nie zu rechten, wenn an ihr oder von ihm nie ein jüdischer Lehrer angestellt und nur ein streng confessioneller Religionsunterricht gut geheißen wird. Zu dergleichen besonderen Freiheiten darf aber die Rücksicht der Staatsschule auf das Allgemeine keine Hand bieten. Es ist daher dringend wünschenswerth, daß das Staatsschulwesen Raum lasse zu derjenigen Ergänzung, welche allein geeignet ist, die vorhandenen besonderen Bedürfnisse zu befriedigen, welche auch allein im Stande ist, unbefangen zu zeigen, welches thatsächlich die im Volke vorhandenen Bedürfnisse sind. In meiner Vaterstadt Hamburg, wo neben dem allerdings bis jetzt noch zu dürftigen Staatsschulwesen diese Freiheit wie in England besteht, hat man noch keine Ursache gehabt, dieselbe in besagter Hinsicht zu beklagen, und wird man bei der bevorstehenden Neugestaltung schwerlich gesonnen sein, diese Freiheit einseitigen Theorien zu Liebe zu opfern. Dem Staate muß also selbst daran liegen, seinem Schulwesen eine Schranke zu setzen, um das freie Schulwesen der Privatlehrer, der Gemeinden und Privatgesellschaften zu ermöglichen.

Dem Staate muß aber nicht nur daran liegen, diese freie Bewegung zu ermöglichen oder nur zu dulden, es muß sogar seine Sorge sein sie zu unterstützen. Der Staat, der in seinen Schulen nur den allgemeinen Bildungszweck an die Spitze stellen und hinsichtlich der religiösen Differenzen nur möglichst dem Prinzip der Ausgleichung huldigen kann, muß doch zugleich wünschen, daß auch die besonderen Richtungen in besonderen Schulen ihre Befriedigung finden können. Er muß dies schon wünschen, damit nicht die Unzufriedenheit dieser Richtungen die allseitige Theilnahme an seinem Leben beeinträchtigt. Natürlich fällt die erste Sorge zur Beschaffung solcher Schulen den betreffenden Richtungen selbst anheim. Da

aber die ihr Angehörigen durch ihre Steuern auch zur Erhaltung der allgemeinen Staatsschulen beitragen, so erfordert ein Anspruch der Billigkeit, daß, soweit dies gewünscht wird, der Staat auch zur Erhaltung dieser Schulen besonderer namhafter Richtungen einen verhältnißmäßig angemessenen Beitrag gewähre. Es ist dies der seit geraumer Zeit in England eingeschlagene Weg, wo die vom Parlament bewilligten Summen den verschiedenen Schulgesellschaften zur Verwendung übergeben werden, wo letzthin selbst eine Unterstützung der Privatschulvorsteher vorgeschlagen ist, wie eine solche z. B. in Bremen bereits existirt. Wenn nun auch in England aus allzu großer Besorgniß vor Beeinträchtigung der individuellen Freiheit der Einfluß des Staates auf das Schulwesen des Landes zum Nachtheil der Volksbildung ein zu geringer ist, so hindert dies doch nicht, daß bei richtiger Stärkung dieser Staatsmacht, wie sie dort jetzt mühsam erstrebt wird, dieser Weg der freieren Bewegung zur Lösung der Hauptschwierigkeiten in der Ordnung des Schulwesens der richtige ist. Das wenigstens ist klar, daß ein ausschließliches Staatsschulwesen sich den verschiedenen Ansprüchen gegenüber durchaus nivellirend verhalten muß, ausschließliches Staatsschulwesen und strenge Kirchlichkeit sind unvereinbar. Jeder Versuch solcher Vereinbarung in gegenwärtiger Zeit muß über kurz oder lang scheitern und wird gerade der entgegengesetzten Einseitigkeit zum Siege verhelfen. Wer dies nicht wünscht, muß das öffentliche Schulwesen auf einen andern, weniger ausschließlichen Boden zu stellen streben.

Nur eine vorsichtige Mischung kann diesen rechten Boden ergeben. Der Staat muß zunächst bedacht sein, durch eigene Schulen das Niveau der geistigen und wissenschaftlichen Bildung des Volkes zu bestimmen und hoch zu halten, er kann dabei seinem allgemeinen Prinzipe gemäß hinsichtlich der religiösen Ueberzeugungen nur dem Grundsatze der möglichst weit gehenden Ausgleichnng huldigen. Die Grenzen dieser Ausgleichung muß er allein nach pädagogischen Rücksichten ermessen. Der Staat darf aber diesem seinem Schulwesen nicht eine solche Ausdehnung geben, daß eine freiere Gestaltung besonderer Schulen daneben thatsächlich unmöglich wird. Vielmehr muß es dem Staate Ernst sein, das Prinzip der Unterrichtsfreiheit zur Geltung zu bringen. Er darf daher dieses Prinzip nur durch unerläßliche Bildungsansprüche beschränken, muß aber die Ausführung desselben übrigens erleichtern und selbst mit eigenen Mitteln unterstützen. Für diese Hülfsleistung insbesondere, wie überhaupt im Interesse des staatlichen Gesammtwohls muß der Staat natürlich

die Oberaufsicht über das gesammte Schulwesen in Anspruch nehmen. Doch scheint es wohlgethan, wenn diese Aufsicht nur bei den Staatsschulen unmittelbar positiv fördernd einwirkt, bei allen übrigen Schulen aber sich auf eine Abwehr des unbedingt Schädlichen oder Verkehrten beschränkt. Wünschenswerth ist es überhaupt, daß sowohl bei den Staatsschulen wie bei den übrigen Schulen in Betreff der Zucht und der Lehre dem Schulwesen für eine selbstständige innere Entwickelung ein möglichst freier Spielraum gelassen wird, der naturgemäß bei den einen enger und bei den andern weiter sein wird. Das Staatsschulwesen muß besonders die ausgleichende Einheit der Volksbildung zu fördern streben, das freie Volksschulwesen aber dem freieren Entwicklungskampf verschiedener Meinungen überlassen bleiben. Beide zusammen werden dann den verschiedenen Ansprüchen an die Volksbildung genügen und ihre Wechselwirkung eine gesunde Fortentwickelung verbürgen. Beide Wirkungssphären können natürlich nur im Einzelnen abgemessen werden. Doch ist im Allgemeinen klar, daß wenn die hier geschilderten Grundsätze die richtigen sind, wiederum die Organe der staatlichen Aufsicht nicht einseitig dem Kreise einer extremen Richtung entnommen sein dürfen, sondern nur in solchen Männern gefunden werden können, welche unbefangen das staatliche und pädagogische Interesse zu vertreten im Stande sind und welche bei aller Entschiedenheit einer eigenen Meinung doch allgemeine Bildung und Humanität genug besitzen, die verschiedenen Richtungen, welche das Leben eines Staates bilden, zu verstehen, in ihrem Werthe zu schätzen und zu berücksichtigen. Nur bei einer richtigen Erfassung dieser Grundsätze wird es möglich sein, zum Segen der Schule selbst den gestörten Frieden auf dem Gebiete der Schulordnung wieder herzustellen und den leidenschaftlichen Kampf der Ueberzeugungen in das Gebiet einer freien und friedlichen Entwickelung zu leiten. Weise Beschränkung der Staatsmacht, gerechte Förderung der Unterrichtsfreiheit und maßvolle Anerkennung der Selbstständigkeit der Schule müssen auf dem Gebiete des Schulwesens jetzt überall die Losungsworte zur Lösung der unstreitig großen Schwierigkeiten in dem die Schule und die Religion berührenden Entwicklungskampf unserer Tage sein. Möge meine Schrift zur leichteren Erfassung dieser Lösung ein Weniges beigetragen haben.

Druck von J. F. Starcke in Berlin.

Schollhorn

Meyer, Jürgen Bona,

Religions-Bekenntiß und Schule Eine geschichtliche Darstellung und Kritik

Berlin 1863